



Fakultät für Soziale Arbeit

Bachelorarbeit

Bedeutung von Angst in der Erlebnispädagogik anhand des
erlebnispädagogischen Kletterelementes: Abseilen am Naturfelsen

-

Eine theoretisch fundierte, empirische Forschungsarbeit
basierend auf Interviews

Birgitta Mayr

Leipzig, den 11.06.2012

Fakultät für Soziale Arbeit

Bachelorarbeit

Bedeutung von Angst in der Erlebnispädagogik anhand des
erlebnispädagogischen Kletterelementes: Abseilen am Naturfelsen

—

Eine theoretisch fundierte, empirische Forschungsarbeit
basierend auf Interviews

Birgitta Mayr

Leipzig, den 11. Juni 2012

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Beetz

Zweitprüfer: Mads P. Jensen

Mayr, Birgitta: Die Bedeutung von Angst in der Erlebnispädagogik anhand des erlebnispädagogischen Kletterelements: Abseilen am Naturfelsen – Eine theoretisch fundierte, empirische Forschungsarbeit basierend auf Interviews. 45 Seiten.

Roßwein, Hochschule Mittweida/ Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit 2012

Die Bachelorarbeit dient zur Erforschung des Verhältnisses zwischen einer erlebnispädagogischen Aktion: Abseilen am Naturfelsen und dem Einfluss der dabei empfundenen subjektiven Angst. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf einer empirischen Forschung, der zwei selbstgeführte Interviews zu Grunde liegen, die von Mitarbeiterinnen der *erlebnistage*, am Standort Harz stammen und bildet die Grundlage zur Beantwortung der aufgestellten These: Durch das Angsterleben bei einer erlebnispädagogischen Aktion (Abseilen am Naturfelsen) hält die Erinnerung und somit auch das/ die Erkenntnis/ se aus dieser länger an.

Diese soll anhand von theoretischen Grundlagen und durch die Analyse der Interviews verifiziert oder falsifiziert werden.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichwohl für beiderlei Geschlechter, mit Ausnahme der interviewten Personen, da diese dem weiblichen Geschlecht zuzuordnen sind.

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG	7
2	PROZESSDOKUMENTATION	9
3	ERLEBNISPÄDAGOGIK	14
3.1	Versuch einer Definition von Erlebnispädagogik	14
3.2	Was bedeutet Erlebnispädagogik?	15
3.3	Lernen zwischen Komfort und Panik	16
3.4	Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik	17
4	ANGST	18
4.1	Zum Verständnis von Angst	18
4.2	Versuch einer Definition: Angst	19
4.3	Differenzierung zwischen Angst und Furcht.....	20
4.4	Reales Angstepfinden	20
4.5	Beeinflussende Faktoren der Angst.....	21
4.5.1	Physische Faktoren.....	21
4.5.2	Angst und Persönlichkeit.....	21
5	ZUSAMMENHANG VON KLETTERN, ERLEBNISPÄDAGOGIK UND ANGST	22
5.1	Kognitive Angsttheorie.....	22
5.2	Pädagogische Komponente des Kletterns.....	23
5.3	Angst als Verstärker für Erlebnisse	24
6	METHODISCHE GRUNDLAGEN	25
6.1	Qualitative Sozialforschung	26
6.2	Datengewinnung	27
6.3	Leitfadeninterview	27

7	THESE	28
7.1	Forschungsfragen und Hypothesen.....	28
7.2	Aufbau des Interviewleitfadens	29
7.3	Erwartungen	30
7.4	Auswertung	30
8	AUSWERTUNG DER INTERVIEWS	31
9	FAZIT.....	50
10	LITERATURVERZEICHNIS	52
11	ANHANG	57
11.1	Glossar	57
11.2	Darstellung des Abseilens am Naturfelsen	61
11.3	Interviewleitfaden.....	62
11.4	Entwickelte Kategorien	64
11.5	Phasen eines fokussierten beziehungsweise problemzentrierten Interviews	71
11.6	Transkriptionen	72

1 Einleitung

Die Erlebnispädagogik erfährt im pädagogischen Bereich durch die Bestätigung der Wirkungsweise immer größere Beliebtheit. Mittlerweile gibt es regelweise Bücher über Interaktionen, Reflexion, Transfer, Wirkungsimpulse und Forschungsarbeiten über diese handlungsorientierte Methode. Einen ziemlich unberührten Bereich der Wissenschaft über Erlebnispädagogik stellt jedoch die Bedeutung beziehungsweise der Einfluss des subjektiven Angstempfindens des Menschen bei erlebnispädagogischen Kletteraktionen dar. An dieser Stelle setzt vorliegende empirische Forschungsarbeit an. Am Beispiel des Kletterelements Abseilen am Naturfelsen soll überprüft werden, ob die Emotion Angst als Erinnerungsindikator dient und somit auch die/das Erkenntnis/se aus der erlebnispädagogischen Aktion länger anhalten/anhält.

Als Forschungsobjekt dienten Mitarbeiter der *erlebnistage* am Standort Harz, bei denen das erste Mal Abseilen bereits einen längeren Zeitraum einnimmt, um so als Forschungsgrundlage dienen zu können. Um zum Thema hinzuführen, fachspezifisches Hintergrundwissen und eventuell auftretende Fragen zu klären, wird vorweg die Prozessdokumentation mit Ideenfindung, Reflexion und Lernerfolgen dargestellt.

Der Analyse der Interviews geht eine fundierte theoretische Grundlage über Erlebnispädagogik, Angst und deren Zusammenwirken im Bereich des pädagogischen Kletterns voran. Dabei ist zu beachten, dass der Begriff der Angst selbst in der Angstpsychologie allein nicht greifbar und somit als Oberbegriff definiert ist, weswegen er einer Analyse in Form von Definition und Abgrenzung zu anderen Begrifflichkeiten, die mit denen der Angst einhergehen unterzogen wird, um einen Überblick über die komplexen Dimensionen des Wortes zu erlangen. Die hier enthaltenen Theorien und wissenschaftlichen Annahmen stellen nur einen kleinen Abriss im Vergleich zum ganzen Konstrukt der Angst dar. Aus diesem Grund liegt der Fokus bei der Auswertung der Interviews auf der Beantwortung der These und den Forschungsfragen. Da es sich um eine qualitative Sozialforschung handelt, stellt diese Arbeit nicht den Anspruch, eine quantitative Aussage zu treffen, dar, sondern soll ein erstes Verständnis bezüglich den komplexen Zusammenhängen zwischen individuellem Erleben, Angst und erlebnispädagogischen Kletteraktionen aufzeigen und für dieses Thema sensibilisieren.

Ebenso handelt es sich innerhalb dieser Arbeit um die reale Angst als Primärreaktion eines Individuums, mit ihren affektiven, körperlichen und kognitiven Komponenten. Es werden nicht die differentialdiagnostische Unterscheidung verschiedener Formen pathologischer

Angst untereinander und die Abgrenzung von anderen Formen psychischer Störungen miteinbezogen. Der theoretische Teil der Erlebnispädagogik unterliegt den allgemeinen Ansichten, wobei mir bewusst ist, dass noch weitere theoretische Annahmen dieser Methode existieren. Ebenso stellt die Methode der Erlebnispädagogik keinen Hauptfokus dieser Arbeit dar. Das erlebnispädagogische Kletterelement Abseilen am Naturfelsen dient als Wegbereiter der zu Grunde liegenden These, diese nicht detailliert erläutert wird. Mein Wissen und meine Erfahrungen fließen in die Erfahrung mit ein und stammen aus der bereits über zweijährigen Erfahrung in meiner erlebnispädagogischen Tätigkeit bei den *erlebnistage* am Standort Harz, weswegen meine Aussagen der erlebnispädagogischen Auffassung und Philosophie der von *erlebnistage* entspricht.

Insgesamt wurde versucht, wenige Fachbegriffe zu verwenden, da diese Arbeit zwar der Wissenschaft unterliegt, aber auch von Nicht-Experten der Angst oder Erlebnispädagogen verstanden werden soll. Detaillierte Herangehensweisen mit Begründung erfolgen vorab bei bestimmten Kapiteln und sollen aus Gründen des besseren Verständnisses nicht an dieser Stelle Erwähnung finden.

Die Transkription befindet sich im letzten Teil des Anhangs und unterliegt aus Gründen der besseren Lesbarkeit und Übersichtlichkeit eigenen Seitenzahlen. Wird auf diese verwiesen, so sind sie im Text mit der Schriftart kursiv kenntlich gemacht.

2 Prozessdokumentation

Ideenfindung

Die Thematik der Erlebnispädagogik in diese Arbeit einfließen zu lassen stand für mich von Anfang an fest, da ich innerhalb dieser handlungsorientierten Methode seit zwei Jahren tätig bin. Zuerst stand der Gedanke, das Verhalten von männlichen Kindern bezüglich ihrer Geschlechterrolle bei erlebnispädagogischen Aktionen zu untersuchen, im Vordergrund. Um weitere Anregungen zu bekommen beziehungsweise eine Vorgehensweise entwickeln zu können bezüglich der Thematik, führte ich ein Telefonat mit Prof. Dr. Werner Michl, den ich innerhalb eines spezifischen Seminars bei *erlebnistage* kennen gelernt hatte. Dieser erwähnte, dass hinter dem Verhalten beider Geschlechter die Angst eine große Rolle spielt und dieses Thema auf jeden Fall miteinfließen müsste. Daraufhin beschäftigte ich mich zunächst mit der Thematik der Angst, woraufhin ich nach langer Literaturrecherche zu der Erkenntnis kam, dass diese Emotion zu komplex ist, um sie „ganz“ erfassen zu können. Nach einer Diskussion mit Kollegen bei *erlebnistage* darüber, wann und wodurch Erinnerung, bei erlebnispädagogischen Aktionen stattfindet, kam mir der Gedanke, die Emotion Angst als Erinnerungsindikator zu untersuchen. Dies stellte auch ein Themenfeld dar, das nahezu keine Aufmerksamkeit in der Forschung, über erlebnispädagogische Aktionen fand und somit auch einen besonderen Anreiz des Neuen barg. Ebenso hatte ich, nachdem ich mich mit der Thematik der Angst befasste, das Gefühl, dass Erlebnispädagogik mit der Angst mehr arbeitet als gedacht, da diese in Form von Herausforderungen auftritt. Angst im gesellschaftlichen Sinne jedoch oft negativ konjugiert, aber eigentlich eine große Ressource des Lernens birgt. Ob meine Vermutung stimmte, motivierte mich nochmals diese Thematik zu untersuchen. Das Element des Abseilens am Naturfelsen (vgl. Anhang 11. 2 Darstellung des Abseilens am Naturfelsen) wählte ich, da dieses für mich einer der tiefen emotionalen Momente und somit Erinnerungen von erlebnispädagogischen Aktionen darstellte. Dies konnte ich auch an den Teilnehmern der erlebnispädagogischen Kurse wahrnehmen, was vermutlich auf die erstmalige Naturerfahrung am echten Felsen zurückzuführen ist. Somit hoffte ich auf die meisten Reaktionen und Aussagen bezüglich der Forschungsfragen. Als Forschungsobjekt entschied ich mich letztendlich für Mitarbeiter der *erlebnistage* obwohl ich bereits eine Zusage von einer Lehrerin und Schülern hatte. Zu dieser Entscheidung kam ich, weil die Zeitspanne zwischen dem Abseilen und meiner Befragung von größter Bedeutung war, da diese erst den Effekt der Angst als Erinnerungsindikator und Erkenntnissicherung barg. Einen weiteren Vorteil brachte die bereits vertraute Beziehung zwischen den Angestellten der *erlebnistage* und mir auf Grund der längeren

Arbeits- beziehungsweise teilweise freundschaftlichen Beziehung untereinander. Dabei war mir bewusst, dass diese auch nachteilig werden könnte, da eine Barriere der Scham von Seiten des Befragten auftreten kann. Ein weiterer wichtiger Teil, den es zu beachten galt, war, dass es sich bei den Teamern und Trainern auch um Experten im Bereich der Erlebnispädagogik handelte, was in der Auswertung erwähnt und berücksichtigt werden muss, da es bei dieser Forschungsarbeit um die persönlichen Gefühle, Meinungen und Erkenntnisse der Mitarbeiter bezüglich der Kletteraktion geht und nicht um pädagogisches Fachwissen. Wichtiges Hintergrundwissen ist, dass die Teamer und Trainer in ihrer einwöchigen fachsportlichen Grundausbildung, die das Kennenlernen, Aufbauen und Durchführen jeder bei *erlebnistage* existierenden Seilstelle umfassen, selber einmal als Teilnehmer jede Kletteraktion durchlaufen um empathisch gegenüber den Teilnehmern handeln zu können. An dieser Stelle, wenn die Teamer selber Teilnehmer sind, setzt die Forschungsarbeit bei der erlebnispädagogischen Aktion Abseilen am Naturfelsen an. Diese Stelle wählte ich, da an dieser am meisten Emotionen beim Forschungsobjekt zu erwarten waren.

Pretest

Mit Hilfe meines Dozenten entwickelte ich einen Leitfaden (vgl. Anhang 11. 3 Interviewleitfaden) für die anstehenden Interviews. Um mögliche Fehler von vornherein zu beheben, führte ich einen Pretest durch. Dieser ergab, dass manche Fragen zu abstrakt formuliert waren und ich keine adäquaten Unterfragen bereit hatte und somit die Fragestellung sehr „holperig“ wurde. Deswegen entwickelte ich anschließend mehrere Umfragen, um mit gezielten umschreibenden Fragen den Redefluss nicht negativ zu beeinflussen. Ebenso überschnitten sich Teile der Selbsteinschätzung mit dem Themenblock zwei, was zur Verwirrung der Interviewten durch Doppelungen führte, weshalb ich bei den folgenden Interviews verdeutlichte, dass es sich um konkrete Fragen zu ihrer Selbsteinschätzung handelt. Auch verschob ich die Frage: „Was war dein erster Gedanke nach dem Abseilen?/ Deine erste Erinnerung?“ zum Themenblock 1, da dieser beim Themenblock zwei zu einem Stocken des Interviewflusses führte und nicht mit der Überleitung zum Themenblock zwei übereinstimmte. Deswegen entschied ich mich, bei manchen Fragen zunächst eine „Ja-“ oder „Nein-“ Antwort zu benutzen, auch wenn diese Vorgehensweise eigentlich beim qualitativen Leitfadeninterview nicht vorgesehen ist, denn ich machte die Erfahrung, dass die Befragten erst einmal für sich eine klare Antwort finden mussten, um mir danach ihre Gefühle und Erinnerungen erzählen zu können. Die anschließenden Nachfragen erfolgten dann in Form von Aufmunterungen zum Weitersprechen.

Als Ort zum Interviewführen entschied ich mich, die Befragten in ihrem Zimmer beziehungsweise in ihrer Wohnung zu besuchen, um ein vertrautes Umfeld mit Wohlfühlcharakter zu gewährleisten, damit die Konzentration der Befragten auf dem Interview lag. Das Interview wollte ich insgesamt aufgrund der inhaltlichen Ausrichtung der Thematik und Fragestellung aber vor allem im Hinblick auf die sehr anstrengende Selbstreflexion für den Interviewten, zeitlich kürzer fassen, da ansonsten die Gefahr bestand, dass die Expertensichtweise mit einbezogen wurde und somit die Antworten verfälscht wären. Dies könnte, meiner Auffassung nach, sehr schnell geschehen, da die meisten Teamer bei *erlebnistage* zum ersten Mal mit der Thematik der Reflexion konfrontiert wurden und dadurch schnell in das dort gelernte Muster der Selbstreflexion verfallen und vorgegebene typische Sichtweisen der Erlebnispädagogik wiedergeben. Eben Erwähntes würde jedoch eines der Maxime des qualitativen Interviews einschränken, da der Interviewte in Raum und Zeit eingegrenzt wird, weswegen ich letztendlich meine Vorgehensweise offen hielt, um individuell agieren zu können, da vorweg nicht genau festgelegt werden konnte, was dem Interviewpartner dienlich ist. Dies geschah jedoch nicht immer adäquat, da ich keine Vorerfahrung bezüglich des Interviewführens hatte und dachte weniger „gute“ verwendbare Daten erfahren zu haben, und den Redefluss unterbrach, obwohl ich bereits viele qualitativ hochwertige Informationen erhalten hatte, was mir aber erst bei der Auswertung auffiel.

Durchführung

Die Durchführung des Interviews erfolgte auf Basis der Freiwilligkeit und der Anonymität, sowie mit dem Hinweis an den Befragten, dass er sich nicht in einer Prüfungs- oder Bewertungssituation befinde und er daher keine richtigen oder falschen Antworten geben könne. Ebenso wurde das Einverständnis bezüglich des Aufnahmegerätes eingeholt und darum gebeten, das Expertenwissen zu filtern und persönliche Erfahrungen, Gefühle und Eindrücke zu schildern. Der weitere Verlauf des Interviews ist in 7. 2 (Aufbau des Interviewleitfadens) geschildert und soll nur durch Einzelheiten ergänzt werden.

Zu Beginn des Interviews erwähnte ich vorerst nur das Thema der Bachelorarbeit, da die Erläuterung von Details, genauere Angaben und Vorhaben den Interviewten beeinflussen könnten. Zu jeder Zeit wurde versucht, den Befragten frei erzählen zu lassen ohne ihn durch Detailfragen zu unterbrechen oder eine strikte Themenlenkung zu verursachen. Durch die Fragestellung „Versetze dich bitte nochmal in die Situation beim Abseilen hinein und erzähl mir bitte ausführlich wie es war“ (vgl. Anhang 11. 3 Interviewleitfaden) sollte eine zeitlich und thematisch offene Erzählaufforderung erreicht werden. Ebenso wurde versucht, den Befragten

durch Unterstützung und Bestärkung, die paraverbal oder nonverbal, zum Beispiel durch rückversichernde Blicke oder Fragen erfolgte, bei den Aussagen zu unterstützen. Des Weiteren war es auch die Aufgabe des Interviewers Krisen überwinden zu helfen. Dies erfolgte zum Beispiel bei Stockungen durch die darauf folgenden Ermutigungen zum Weiterreden von Seiten des Interviewers oder durch vorher entwickelte Unterfragen. Ein weiterer Punkt sind die Emotionen, die der Interviewte während des Interviews nochmals durchleben kann. Dabei wurde versucht, diese Gefühle nicht herunter zu spielen oder den Interviewten gar mit anderen Fragen abzulenken, sondern diese direkt anzusprechen. Um genauere Angaben der Befragten zu erhalten, erfolgte im dritten Teil die Selbsteinschätzung mit spezifischen Nachfragen bezüglich des Erlebens und der gewonnenen Erkenntnisse. Am Schluss des Interviews erfolgte ein Dank für die Erzählungen und für die Teilnahmebereitschaft. Bei den befragten Personen handelt es sich um Menschen, die eine reales Angstempfinden (vgl. 4. 4 Reales Angstempfinden) besitzen.

Interviewauswertung

Bezüglich dieser traf ich mich vorweg mit einem Professor der Hochschule, um ein Interview gemeinsam zu interpretieren. Dabei wurde mir klar, wie unterschiedlich diese ausfallen kann auf Grund eines unterschiedlichen Wissensstandes. Durch meine Tätigkeit in diesem Bereich waren mir viele Fachbegriffe, Abläufe oder momentane Empfindungen der Interviewten klar, wobei auch da die Individualität Berücksichtigung finden musste.

Mein betreuender Professor hatte dagegen das fachliche Hintergrundwissen und viel Erfahrung bezüglich der Interviewinterpretation, wodurch es manchmal zu unterschiedlichen Interpretationen kam, die sehr interessant waren. Die Kategorienbildung erfolgte induktiv. Das heißt, die Kodierung wurde aus dem Datenmaterial heraus erhoben und nicht vorher festgelegt, was auch eher den Grundsätzen der qualitativen Sozialforschung entspricht (vgl. 6. 1 Qualitative Sozialforschung). Bei der Kategorienbildung wurde mir klar, dass bei zwei Interviews eine typische induktive Kodierung zu finden sehr schwer war, weswegen ich mich dafür entschied, die beiden Interviews bezüglich der beiden Forschungsfragen (vgl. 7. 1 Forschungsfragen und Hypothesen) unabhängig voneinander auszuwerten und zu diskutieren, da beide Interviewten und deren Aussagen zu individuell waren um quantitative Aussagen treffen zu können. Die gebildeten Kategorien sind im Anhang 11. 4 (Entwickelte Kategorien) zu finden. In der zusammenführenden Diskussion wird kurz ein Vergleich gezogen, der sich aus Gründen der unterschiedlichen Persönlichkeiten der Interviewten auf reine Fakten beschränkt und geht anschließend in die Thesendiskussion über (vgl. 8. Auswertung der Interviews).

Um die These und deren Forschungsfragen und Hypothesen zu bearbeiten wurde die Theorie aus dem ersten Teil der Arbeit zur Analyse miteinbezogen.

Lernerfolg

Insgesamt war es ein sehr interessanter, aufschlussreicher und teilweise auch schwieriger Weg, die Arbeit immer mehr zum eigentlichen Thema einzugrenzen. Oft wurden vergangene Wege eingerissen, umstrukturiert und neu beschritten. Dabei stellte die empirische Sozialforschung für mich ein neues Arbeitsfeld dar. Einen Interviewleitfaden zu entwickeln, diesen durchzuführen und auszuwerten war für mich eine ganz neue Erfahrung und Herausforderung, die spannend, aufschlussreich und teilweise auch schwer zu beschreiten war. Vor allem im Bereich der Interpretation und der Auswertung war ich unsicher, denn zwei Interviews konnten aufgrund ihrer subjektiven Darstellung nicht direkt miteinander verglichen werden, weswegen ich mich entschloss, die Komplexität der Emotion Angst und das subjektive Empfinden der interviewten Personen aufzuzeigen. Im Bereich der Sozialforschung habe ich einige Selbsterfahrungen mitgenommen, die mir gezeigt haben, dass ich mir den Forschungsbereich als zukünftiges Arbeitsfeld gut vorstellen kann. Die Auseinandersetzung mit der Bedeutung der Angst und deren Zusammenhang mit erlebnispädagogischen Kletterelementen stellte für mich ein neues Themenfeld dar, in dem ich mir viel Wissen aneignen musste. Dabei war besonders die Angstpsychologie zu Beginn schwer zu fassen, da sie einen sehr komplexen Themenbereich mit viel psychologischem Hintergrundwissen birgt. Der Bereich der Erlebnispädagogik stellte für mich im theoretischen und geschichtlichen Bereich eine Herausforderung dar. Dies kam durch mein bereits großes Repertoire an gesammelten erlebnispädagogischen Wissen, das ich in die Arbeit miteinfließen lassen wollte, jedoch Begrenzung finden sollte, da dieses nicht den Hauptteil darstellte. Letztendlich erfuhr ich eine große Bereicherung in meiner Tätigkeit als Erlebnispädagogin, da ich das erworbene Wissen zum Thema Angst schon jetzt in Kursen anwenden kann, weil ich bewusster und bestimmter die Reaktionen der Teilnehmer in Bezug auf Angst und Furcht wahrnehme und dadurch sensibler und passender agiere. Diese Lernerfahrung ist ebenfalls im Bereich der Sozialen Arbeit ein wertvolles Wissensgut, um empathisch gegenüber Klienten sein zu können, sensibel an diese Thematik heranzugehen und letztendlich konstruktive Erfolge mit dem Klienten zusammen erzielen zu können. Der wichtigste Aspekt, der dabei immer Berücksichtigung finden muss, ist, die Individualität des Empfindens und Erlebens jedes Individuums und dieses zu respektieren und wertzuschätzen.

3 Erlebnispädagogik

Da es primär nicht um die Begrifflichkeit der Erlebnispädagogik und deren Wirkungsweisen, Arten und Auswirkungen geht, sondern nur die erlebnispädagogische Aktion Klettern und Abseilen als Wegbereiter dieser Arbeit zu Grunde liegt, soll diese Methode nur kurzer Erläuterung unterliegen.

3.1 Versuch einer Definition von Erlebnispädagogik

Diese Methode der Pädagogik war längere Zeit, bezüglich ihrer Wirksamkeit, umstritten. Mittlerweile hat sie sich die Methodik des handlungs- und erlebnisorientierten Lernens jedoch, dank den Ergebnissen der Lernforschung, des Konstruktivismus und der Neurobiologie, in nahezu allen pädagogischen Praxisfeldern durchgesetzt. Dadurch wird heutzutage fast jeder, der Soziale Arbeit, Heilpädagogik oder Erziehungswissenschaften studiert, mit der Erlebnispädagogik konfrontiert (vgl. Michl 2009, S. 7). In den letzten zwanzig Jahren erfuhr die Erlebnispädagogik, die aus den Grundgedanken der Reformpädagogik entstammt, eine Renaissance, die bis heute andauert (vgl. Heckmair & Michl 2008, S. 93). Es „wäre ein Leichtes gewesen, zu Beginn der Theoriediskussion um 1990 Erlebnispädagogik zu definieren. Damals wurde folgendes darunter verstanden, dass sie „[...] durch Natursport [...] zur Persönlichkeitsbildung beitragen [...]“ (Michl 2009, S. 10) soll. Mittlerweile lässt sich durch die verschiedensten Angebote, Zielsetzungen, institutionelle Kontexte so wie die verwendeten Medien und Methoden die Bandbreite dieser Definition nicht mehr abdecken (ebd., S.11). Dies hat zur Folge, dass nach wie vor keine allgemeingültige Begriffsbestimmung existiert und dadurch der Begriff zusehends inflationär gehandhabt und für Marketingstrategien missbraucht wird (vgl. Winkler (2009)). Im Folgenden wird die Begriffsbestimmung von Heckmair und Michl (2008) aufgeführt.

„Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese jungen Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.“

(Zit. n. Heckmair, Michl 2008, S. 115/ Michl 2009, S.11)

Michl (2009) vermutet, dass es hierbei nicht um das Wissen an sich, sondern um die „[...] Haltung, [die] Einstellungen und um [das] persönliche Wachstum [...]“ (Zit. n. Michl 2009, S. 7) oder in seinen Worten formuliert „Charaktererziehung“ (Zit. n. Michl 2009, S. 7) geht, da diese Kompetenzen darstellen, die heute abverlangt werden und mit deren Vermittlung sich Schulen und Hochschulen sowie mittlerweile auch Unternehmen schwer tun. Dies bedeutet für den Einzelnen, „[...] über den Tellerrand blicken, Grenzen überschreiten, Herausforderungen annehmen, Hindernisse überwinden, Risiken abwägen und annehmen, Entscheidungen fällen und dazu stehen, einen eingeschlagenen Weg durchhalten [und] kreative Lösungen [zu] finden“ (Zit. n. Michl 2009, S. 7). Einige Autoren verzichten nach Michl (2009) auf eine genaue Definition und sind der Meinung, dass sie bestimmte Eigenschaften vorweisen muss. Dazu gehört, dass sie eine hohe physische Handlungskomponente aufweist und als Lehrraum die Natur verwendet wird. Ebenso setzt sie auf direkte Handlungskonsequenzen der verwendeten Aktivitäten, sie arbeitet mit Herausforderungen und subjektiven Grenzerfahrungen (vgl. 3. 2 Was bedeutet Erlebnispädagogik?) und sie benutzt als Medium eine Mixtur von klassischen Natursportarten, speziellen künstlichen Anlagen sowie eine Palette von Vertrauensübungen und Problemlösungsaufgaben, wobei die Gruppe ein wichtiger Katalysator der Veränderung darstellen soll (vgl. Michl 2009, S. 8ff).

3.2 Was bedeutet Erlebnispädagogik?

Das Wort beinhaltet schon den Begriff des Erlebnisses, doch was ein Erlebnis tatsächlich darstellt, ist subjektiv. Schon Franz Kafka (1914) schreibt: „[...] was mich packt, muss dich noch kaum berühren und umgekehrt, was bei dir Unschuld ist, kann bei mir Schuld sein“ (Zit. n. Kafka 1914, S. 48/ Michl 2009, S. 8-9). Diese Aussage macht deutlich, dass Erleben etwas ganz Individuelles und Persönliches ist. So schlussfolgert Werner Michl (2009), dass sich nur noch genauer beschreiben lässt, wenn darüber gesprochen wird und somit die Sprachlosigkeit über ein Erlebnis mit der Notwendigkeit der Kommunikation in einem gewissen Spannungsverhältnis stehen (vgl. Michl 2009, S. 9). Die von Erlebnispädagogen geschaffenen beziehungsweise angebotenen Ereignisse werden von Mensch zu Mensch und seiner subjektiv bewerteten Ereignisse zu einem individuellen Erlebnis verarbeitet. Dies geschieht durch die unterschiedliche Interpretation des Individuums auf die äußeren Ereignisse und wird durch seine Biografie, Stimmung, Einstellung, sowie das Lebensalter beeinflusst. An dieser Stelle setzt die Erlebnispädagogik an und zielt darauf ab, aus dem individuellen Erlebnis einen Lerneffekt zu gestalten. Werner Michl umschreibt dies wie folgt: „Was erlebt wurde, was sich auf der

seelischen Leinwand eingedrückt hat, muss wieder zum Ausdruck gebracht werden“ (Zit. n. Michl 2009, S. 9). Dies soll durch die beiden wichtigsten Komponenten der Reflexion; das Bewusstwerden der Handlungen und den Transfer, der möglichst alltagsnah erfolgen soll, zum Ausdruck gebracht werden. Hierbei lässt sich die Erlebnispädagogik von dem breiten Feld der Freizeitpädagogik abgrenzen, da sich erstere mit der nachhaltigen Auswertung von Erlebnissen und der damit einhergehenden Ermöglichung der Selbsterfahrung beschäftigt, wogegen die Freizeitpädagogik „nur“ Ereignisse beschafft. Die natursportlichen Turngeräte, wie sie beispielsweise das Klettern und Abseilen darstellen, sind nicht für den Erfolg ausschlaggebend, da der eigentliche Hauptlernraum die Natur darstellt (vgl. Michl 2009, S. 7ff). Durch „[...] bestimmte Erlebnisse, Veränderungen der Meinungen, der Gefühle, des Verhaltens oder andere Selbsterfahrungen einer Person [...]“ (Zit. n. Koppenol 2005, S. 19) finden Lernprozesse in der Erlebnispädagogik statt. Verdeutlicht wird dies bei der Betrachtung erlebnispädagogischer Ziele. Galuske (2002) gliedert die Lernziele nach „[...] sachlichen, individuellen, sozialen und ökologischen Kriterien“ (Zit. n. Galuske 2002, S. 245/ Koppenol 2005, S. 19). Da keine allgemeingültige Definition von Erlebnispädagogik existiert, stellen die eben erwähnten Ziele nur einen möglichen Teil dar, da je nach erlebnispädagogischer Einrichtung unterschiedlich ausfallen können, weswegen hier keine weitere Erläuterung stattfindet, sondern nur die von *erlebnistage* aufgeführt werden.

3.3 Lernen zwischen Komfort und Panik

Die Lernpsychologie zeigt auf, dass wir innerhalb unserer Komfortzone (siehe Abb. 1: Lernen zwischen Komfort- und Panikzone), „[...] in der wir mit unserem üblichen Verhalten erfolgreich sind [...]“ (Zit. n. Michl 2009, S. 39), wenig lernen. Extremer wird es laut Gehirnforschung, wenn wir unter Panik oder großer Angst stehen. Hüther (2004) merkt an: „Genauso wenig können neue Wahrnehmungen ins Bewusstsein eines Menschen gelangen, wenn sie für ihn zu fremd sind, zu plötzlich auftauchen, zu überwältigend oder einfach nur zu zahlreich sind“ (Zit. n. Hüther 2004, S. 25/ Michl 2009, S. 40), also immer dann, wenn sie Furcht auslösend sind und im Gehirn eine Notfallreaktion in Gang setzen, die zunächst nur dem nackten Überleben dienlich ist. In derartigen Momenten ist bewusstes Reflektieren und langes Nachdenken nur wenig hilfreich und gleichzeitig hirntechnisch gar nicht möglich und schließt somit ebenfalls ein Lernen aus. Luckner und Nadler (1997) haben in ihrem Modell von der Komfort- und Panikzone (siehe Abb. 1: Lernen – zwischen Komfort- und Panikzone) diesen wissenschaftlichen Aspekt beachtet und weisen deutlich darauf hin, dass das Individuum in-

nerhalb erlebnispädagogischer Aktionen nicht in die Panikzone geraten darf, um ein Lernen zu gewährleisten und ein Trauma zu vermeiden. Lernen ist nach ihnen nur innerhalb der Wachstumszone möglich. Dabei soll das Individuum über subjektive Grenzen schreiten, um die eigene Komfort- und Wachstumszone erweitern zu können. Um diesen Durchbruch zu

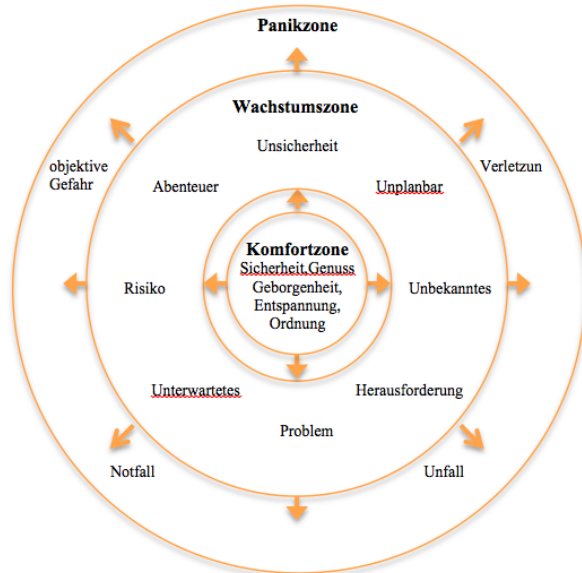


Abbildung 1: Lernen - zwischen Komfort- und Panikzone
(in Anlehnung an Luckner & Nadler 1997, S. 29/ Michl 2009, S. 40)

schaffen, ist das passende Setting nötig. Dieses beinhaltet das Eingebettet sein in eine Gruppe, Betreut werden von erfahrenen Erlebnispädagogen, Vertrauen in die Technik und zu sich selbst zu haben. Je öfter der Durchbruch in die Wachstumszone eines Individuums gelingt, werden ungewohnte Situationen in die Komfortzone übergehen, um diese zu vergrößern und letztendlich die Kompetenzen und Erfahrungen des Individuums zu erweitern. (vgl. Luckner & Nadler 1997, S. 28 ff./ Michl 2009, S. 40 – 41).

3.4 Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik

Um das Risiko bei erlebnispädagogischen Programmen zu minimieren, wurde das Risikomanagement eingeführt. Dies meint nach Rohwedder (2008), „Denk- und Handlungsprozesse so zu systematisieren, dass gewählte Risiken kleinstmöglich gehalten werden können [...], [so dass] das Gefahrenpotenzial eines Geländes oder einer Aktion erkannt werden muss, um dann durch Vorsichtsmaßnahmen die Chance auf Erfolg abzuwägen“ (Zit. n. Rohwedder 2008, S. 94). Der Begriff umschließt die physische und die psychische Unversehrtheit von allen Beteiligten (ebd. S. 97).

Insgesamt gilt die Regel, dass bei einem positiven Ausgang eines Risikos, das Individuum ein bejahendes Ereignis erfährt, bei dem neue Bewältigungsressourcen entdeckt werden. Ist dieses jedoch negativ, können seelische und körperliche Verletzung oder materieller Verlust die Folge sein (ebd., S. 93). Wichtig ist dabei die Individualität eines jeden Individuums, denn es ist subjektiv, was der Mensch als „Nutzen oder als Schaden“ (Zit. n. Rohwedder 2008, S. 93) auffasst.

4 Angst

Innerhalb dieses Kapitels soll die Thematik der Angst kurze Erläuterung finden, um ein erweitertes Verständnis für die kommende Interviewanalyse zu erlangen. Hierbei werden keine komplexen wissenschaftlichen Forschungen aufgeführt, die verschiedene Tiefen und unterschiedliche Dimensionen des Begriffes der Angst beleuchten. Dazu erfolgt eine Darstellung der realen Angst und der Furcht sowie deren Definition. Ebenso wird ein Modell der Angstbewältigung und Überforderung in Bezug auf die Auswertung miteinbezogen.

4.1 Zum Verständnis von Angst

Evaluationsgeschichtlich gehört Angst zu den natürlichen menschlichen Grundgefühlen, zu denen auch Scham, Freude, Trauer und Wut zählen (vgl. N. N. 2011 Internetquelle: 1), und obwohl jeder Mensch um das Gefühl der Angst weiß, ist sie dennoch sehr komplex, so dass sich Psychologen, Philosophen und Wissenschaftler seit Jahrzehnten damit beschäftigen und voraussichtlich auch noch über eine längere Zeit hinweg daran arbeiten werden. Eine Übereinstimmung gibt es nur dahingehend, dass Angst eine unangenehme Emotion mit erhöhter Erregung darstellt (vgl. 4. 2 Versuch einer Definition: Angst).

Doch auch dahinter verbergen sich Widersprüche, denn Angst kann in geringem Maße sogar genüsslich sein, z. B. wenn an einen Abgrund herangetreten wird, kann dies bei dem einen Menschen Todesangst hervorrufen und bei einem anderen eine Art Lustspannung auftreten lassen, mit Verlangen nach immer mehr, was mit dem Begriff des Sensation Seeking einhergeht. Die von Schmidt- Traub (2008) auch als angenehme Angstspannung bezeichnet wird, weswegen ein wichtiger Aspekt der Angstforschung das individuelle Angsterleben und die darauf folgenden unterschiedlichen Erfahrungen, Bewältigungen und Reaktionen jedes Individuums darstellt (vgl. Schmidt- Traub 2008 S.6). Die Angst erfüllt dabei ebenso einige praktische Aspekte des Lebens und Überlebens, wobei die physiologischen Prozesse eine schnelle Reaktion des Menschen ermöglichen sollen, um sich auf einen bevorstehenden Kampf oder eine Flucht vorzubereiten. In unserem modernen Alltag sind wir diesen Faktoren nicht mehr ausgesetzt. „Statt mit einem Tiger kämpfen wir z. B. damit, eine Rede halten zu müssen“ (Zit. n. Becker 2011, S.8). Die damals überlebenswichtigen physischen Vorgänge sind jetzt eher hinderlich, „[...] dass wir schwitzen, unser Herz rast und uns die Hände zittern, stört unsere Konzentration und verstärkt das Gefühl der Angst noch“ (Zit. n. Becker 2011, S. 8).

Sie kann aber auch eine nützliche Motivation darstellen, bei der sich die „[...] Angstforscher aller theoretischer Ansätze erstaunlich einig sind“ (Zit. n. Becker 2004, S. 8).

Denn durch eine Initiierung der lebenserhaltenden physiologischen Reaktionen wird eine allgemeine Aktivierungs- und Leistungssteigerung bewirkt, wodurch ein Anstieg der Handlungsmotivation und der Aufmerksamkeit eintritt und das Individuum die Möglichkeit hat sich aus der potentiellen Gefahrenzone hinweg oder gar nicht erst hinein zu begeben. Wichtig dabei ist nach Becker (2004), dass die „[...] weniger wichtigen Aufgaben [...]“ (Zit. n. Kazdin 200, S. 209 /Becker 2004, S. 8) unterbrochen werden, was auf die rasche Aufmerksamkeitsfokussierung durch den bedrohenden Moment zurückzuführen ist, und ergänzt: „Adaptiv [gesehen] ist Angst jedoch nicht nur im Hinblick auf den Schutz vor objektiven, realen Gefahren, sondern auch bezüglich des Schutzes des eigenen Selbstwertes oder Selbstbildes [wertvoll]“ (Zit. n. Becker 2004, S. 8). Als Letztes kann, nach Battegay (1970), Angst auch zur Erfüllung von sozialen Funktionen dienen. Ein Angst erlebender Mensch kann einen Appell an die Mitwelt senden, um Hilfeleistung zu initiieren. Dies erreicht der Angsterlebende durch Lenkung der Aufmerksamkeit auf sich (vgl. Battegay 1970/ Becker 2004, S.9). Demzufolge ist Angst ein lebenswichtiges Warnsystem und es wäre unvernünftig und sogar gefährlich, ein Leben ohne Angst anzustreben (vgl. Schmidt- Traub 2008, S. 6f.).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass Angst eine universale Emotion ist, die viele unterschiedliche Gesichter haben kann und die trotz umfangreicher Forschungsbemühungen weiterhin diskutabel bleibt (vgl. Becker 2004, S. 6).

4.2 Versuch einer Definition: Angst

Obwohl die Begrifflichkeit durch ihre Alltagsnähe intuitiv deutlich erscheint, existieren viele verschiedene Definitionen innerhalb der Psychologie, Philosophie und anderen Wissenschaften zu dem Konstrukt der Angst. Im Folgenden wird aufgrund dieser Vielzahl nur eine Definition dargestellt, die relativ offen und allumfassend formuliert wurde und somit einen vertiefenden Einblick verschafft.

„Angst ist ein affektiver Zustand des Organismus, der durch erhöhte Aktivität des autonomen Nervensystems sowie durch die Selbstwahrnehmung von Erregung, das Gefühl des Angespanntseins, ein Erlebnis des Bedrohtwerdens und verstärkte Besorgnis gekennzeichnet ist“

(Zit. n. Stöber; Schwarz 2000, S. 189; Krohne 1996, S. 5; Spielberger 1972/ Becker 2004, S. 6)

Anhand dieser Definition zeigt sich das Dilemma erneut, wie bereits in 4. 1 (Zum Verständnis von Angst) beschrieben, da die Eingrenzung der Komponenten, wie die Angst zu konzipieren ist und eine Abgrenzung zu benachbarten Konstrukten oft schwer fällt (vgl. Becker 2004, S. 6). Dennoch stellt für alle Autoren die Angst eine lebensnotwendige biologische, psychologische und soziale Alarmreaktion dar, die in besonders bedrohlichen Situationen auftritt, woraufhin sofort mit erhöhter Wachsamkeit, Konzentration und Zielsicherheit reagiert wird. „Zum eigenen Schutz werden wir blitzartig für Höchstleistung gerüstet und können optimal handeln. Erst wenn die Gefahr überstanden ist, bekommen wir weiche Knie“ (Zit. n. Schmidt-Traub 2008, S. 6).

4.3 Differenzierung zwischen Angst und Furcht

Der Begriff Furcht wird häufig als Synonym für Angst genutzt. Wird dieser genauer betrachtet müssen diese Begriffe allerdings unterschieden werden. Schon Sigmund Freud (1925/ 1926) beschrieb in seinem Buch <Hemmungen, Symptome und Angst> im Jahre 1925/ 1926 diese Verschiedenheit: „Es haftet ihr [der Angst] ein Charakter von Unbestimmtheit und Objektlosigkeit an; der korrekte Sprachgebrauch ändert selbst ihren Namen, wenn sie ein Objekt gefunden hat, und ersetzt ihn dann durch Furcht“ (Zit. n. Freud 1987, S. 75). Daraus folgt, dass Angst ein Zustand mit negativem Gefühl der Anspannung ist und auf eine Bedrohung in der Zukunft abzielt, die aber vage bleibt. Im Gegensatz dazu bezieht sich Furcht auf eine tatsächlich wahrgenommene definierbare Bedrohung, „wie zum Beispiel eine giftige Schlange“, womit sie einen direkten Fokus besitzt (Zit. n. Becker 2011, S. 10).

4.4 Reales Angstempfinden

Da es sich innerhalb dieser Arbeit um Interviewte handelt, die ein reales Angsterleben empfinden soll dieses kurz benannt werden. Die reale Angst beschrieb Freud 1925 wie folgt: „Realgefahr ist eine Gefahr, die wir kennen, Realangst die Angst vor einer solchen bekannten Gefahr“ (Zit. n. Freud 1987, S. 75). Heute gilt folgende ähnliche Definition: „Die reale Angst ist eine Form der Angst, die durch eine wirkliche äußere Bedrohung hervorgerufen wird (vgl. n. N. N. 2011/ Internetquelle: 1). „Wie stark die reale Angst jeweils auftritt, ist von der individuellen psychischen Verfassung des Betroffenen abhängig“ (Zit. n. N. N. 2011/ Internetquelle: 1).

4.5 Beeinflussende Faktoren der Angst

4.5.1 Physische Faktoren

Körperliche Anzeichen einer Angstreaktion lassen sich allgemein unter drei Hauptsymptome und ihre Merkmale gliedern: 1. Die motorische Anspannung, diese beinhaltet u. a. Zittern, Zucken, Beben, Muskelanspannung und Ermüdbarkeit. 2. Die autonome Hyperaktivität, ihr unterliegen u. a. Atemnot, Herzklopfen und –rasen, Schwitzen, kalte Hände, Schwindel, Benommenheit, Magen- Darm- Beschwerden, Hitze- oder Kältewallungen, vermehrter Harn- drang, Kloß im Hals. Und 3. die Vigilanz mit u. a. Schreckhaftigkeit, Konzentrationsstörungen oder Rauschen in den Ohren (vgl. Becker 2011, S.17f.)

4.5.2 Angst und Persönlichkeit

Einen der wichtigsten Parts in der Beziehung zwischen Persönlichkeit und Angst stellen die Emotionen und Kognitionen dar, weswegen aufgrund der Komplexität dieses Themas nur diese Erläuterung finden und für die vorliegende Arbeit herangezogen werden.

Kognition meint „... die Gesamtheit aller psychischen Fähigkeiten, Funktionen und Prozesse [eines Menschen], die der Aufnahme, der Verarbeitung und der Speicherung von Informationen dienen“ (Zit.n. Altenthan, Betscher- Ott, Dirrigl u. a. 2005, S. 45/ Band 1). Kognitionen machen das Erkennen, das Sicherinnern, das Vorstellen und darüber nachdenken von Informationen möglich (ebd. S. 45ff). Durch die darauf folgende Interpretation von Objekten, Situationen und der Umwelt, in der sich der Mensch befindet, wird eine immer individuell erfolgreiche Informationsverarbeitung möglich (vgl. Henn & Zepig 2005, S.33). Wie bereits erwähnt ist Angst eine Emotion (vgl. 4. 2 Versuch einer Definition: Angst). Diese stellt sich als eine „...vererbte und erworbene motivationale Prädispositione dar, auf die mit bestimmte innere oder äußere Reize mit subjektivem Erleben, Kognitionen, physiologischer Erregung und Verhalten, reagiert [...] [wird]“ (Zit. n. Becker 2011, S.16). Diese Faktoren treten auf, wenn das Individuum etwas für sich Persönliches und Bedeutsames erlebt hat, und stellen die Reaktion auf einen situativen Zustand dar, der eine flexible und rasche Reaktion auf wichtige und gefährliche Ereignisse ermöglicht. Deswegen werden Emotionen „[...] als komplexe Muster von Veränderungen aufgefasst“ (Zit. n. Latzko & Hesse 2009, S. 159f). Zimbardo und Gerring (2004) gehen zusätzlich davon aus, dass die Situation nicht aktuell erlebt worden sein muss sondern die reine Vorstellung ausreicht um die physischen Anzeichen auszulösen (vgl. Zimbardo, Gerring 2004/ Latzko, Hesse 2009, S. 160). Zusammenfassend lässt sich sagen, „[...] dass Emotion und Kognition die Handlungsregulation beeinflussen und mit der Handlung des jeweiligen Menschen verbunden sind“ (Zit. n. Henn & Zepig 2005, S. 33).

5 Zusammenhang von Klettern, Erlebnispädagogik und Angst

Da sich diese Arbeit primär mit dem Abseilen und nicht mit dem Klettern beschäftigt, wird an dieser Stelle auf genaue Erläuterungen und Differenzierungen der verschiedenen Arten innerhalb des Klettersports verzichtet. Dennoch spielen beim Klettern und Abseilen aus erlebnispädagogischer und angsttheoretischer Sicht die gleichen pädagogischen beziehungsweise physischen und psychischen Faktoren eine Rolle, weswegen innerhalb dieses Kapitels in Bezug auf die pädagogischen Auswirkung und Erfahrungen des Kletterns als Sport zurückgegriffen wird.

5.1 Kognitive Angsttheorie

Vorweg ist zu erwähnen, dass es viele verschiedene Theorien zur Angst auch im Bereich des erlebnispädagogischen Kletterns gibt. Eine davon, die in Bezug auf die vorliegende empirische Forschungsarbeit wichtig ist wird im Folgenden beschrieben.

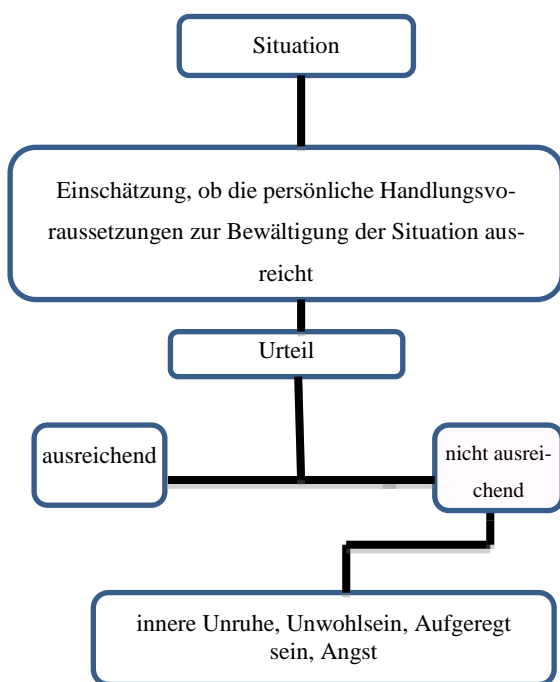


Abb. 2: Erlebte Überforderung nach Angstausslöser
(Henn & Zepig 2005, S. 37/ Schädle- Schardt 2002, S. 127)

Der zentrale Punkt der kognitiven Angsttheorien ist die Analyse der Umstände, welche zur Auslösung von Angstzuständen führen kann. Wenn die Umwelt innerhalb des Bewertungsprozesses eines Individuums als bedrohlich bewertet wird, löst eine Empfindung der Unsicherheit aus. Diese angstausslösenden Variablen werden durch situations- und personenbedingte Faktoren gesteuert. Die Gründe dafür sind sehr vielschichtig weshalb hier nur die für den Klettersport relevanten erwähnt werden. Diese können unter anderem die Höhe, die Sicherung oder der Partner darstellen. (vgl. Henn & Zepig 2005, S. 37). Da sich in den meisten Fällen „[...] derartige Faktoren stets auf dem Hintergrund bestimmter Dispositionen abspielen, die die Person mit in die Situation einbringt, werden diese Bedingungen [...] im Zusammenhang mit Personenfaktoren behandelt“ (Zit. n. Krohne 2010, S. 287). Dies meint: Sollte im Prozess der zu bewertenden Situation eine Gefahr gedanklich vorweggenommen werden, so sprechen Henn und Zepig (2005) von einer Antizipation im Prozess. Sie sind der Auffassung, dass ebenfalls Unsicherheit entsteht, „[...] wenn die betroffene Person

Der zentrale Punkt der kognitiven Angsttheorien ist die Analyse der Umstände, welche zur Auslösung von Angstzuständen führen kann. Wenn die Umwelt innerhalb des Bewertungsprozesses eines Individuums als bedrohlich bewertet wird, löst eine Empfindung der Unsicherheit aus. Diese angstausslösenden Variablen werden durch situations- und personenbedingte Faktoren gesteuert. Die Gründe dafür sind sehr vielschichtig weshalb hier nur die für den Klettersport relevanten erwähnt werden. Diese können unter anderem die Höhe, die Sicherung oder der Partner darstellen. (vgl. Henn & Zepig 2005, S. 37). Da sich in den meisten Fällen „[...] derartige Faktoren stets auf dem Hintergrund bestimmter Dispositionen abspielen, die die Person mit in die Situation einbringt, werden diese Bedingungen [...] im Zusammenhang mit Personenfaktoren behandelt“ (Zit. n. Krohne 2010, S. 287). Dies meint: Sollte im Prozess der zu bewertenden Situation eine Gefahr gedanklich vorweggenommen werden, so sprechen Henn und Zepig (2005) von einer Antizipation im Prozess. Sie sind der Auffassung, dass ebenfalls Unsicherheit entsteht, „[...] wenn die betroffene Person

aufgrund eigenen Bewältigungsstrategien und- möglichkeiten das zu erwartende Ereignis nicht befriedigend einschätzen kann“ (Zit. n. Henn & Zepig 2005, S. 38). Im Klettersport meint dies, dass durch neue Kletterrouten oder „etwas Neues wagen“, wie zum Beispiel das Abseilen, die eigenen Erfolgsaussichten nur ungenügend vorhanden sind. Die dafür notwendige Situationsbewertung lässt sich in drei verschiedene Möglichkeiten aufteilen (vgl. Henn & Zepig 2005, S. 37- 38).

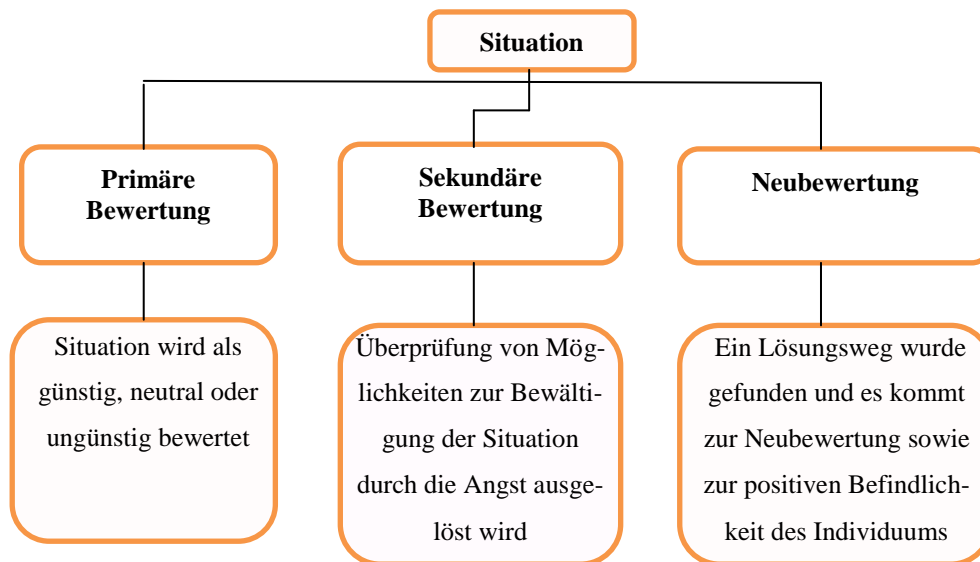


Abb. 3: Bewertung einer Situation nach dem kognitiven Ansatz (z. B. im Klettersport) (nach: Hugler & Zuber 1995, S. 13/ Henn & Zepig 2005, S. 38)

5.2 Pädagogische Komponente des Kletterns

Evolutionsgeschichtlich gesehen gehört das Klettern zu den ältesten Bewegungsarten des Homo Sapiens. Diese Kombination aus Steigen und Balancieren gehört zu den motorischen Grundfertigkeiten des Menschen und stellt damit eine natürliche Bewegungsform dar. Mittlerweile fungiert das Klettern nicht nur mehr bei den Sportkletterern und Alpinabenteurern auf der Suche nach dem neuen „Kick“, sondern es ist vielfach durch die Versportlichung und Institutionalisierung, durch künstliche Kletterlandschaften und –hallen auch in die Pädagogik vorgedrungen. In der heutigen Zeit fungiert es immer mehr als „[...] Medium von Natur-, Selbst- oder Gruppenerfahrung“ (Zit. n. Brenner & Seidel 2009, S. 18). Demnach bietet „das Klettern [...] Entfaltungs- und Entwicklungschancen, ganz unabhängig von pädagogischen Kontexten“ (Zit. n. Brenner & Seidel 2009, S. 18). Es dient der Entfaltung der eigenen Kräfte, eröffnet Begegnungen mit Menschen und auch der Natur, ermöglicht Chancen der Selbststeigerung und Selbstwahrnehmung sowie der Verantwortungsübernahme für seinen Kletterpartner und sich selbst. Zuletzt erfolgt die Konfrontation mit der eigenen Angst, das „[...]

Aushalten von Ausgesetztheit, das sich selbst [und anderen] Zusprechen von Mut [und] das Zeigen von Ausdauer“ (Zit. n. Brenner & Seidel 2009, S. 19). Laut Brenner und Seidel (2009) gibt es eine Voraussetzung, die bei ihnen als „Lust am Tun“ (Zit. n. Brenner & Seidel 2009, S. 19) titulierte wird (vgl. Brenner & Seidel 2009, S. 18ff). Die Erlebnispädagogen wissen um diese Dimension des Kletterns. Es wird die Aktivierung des Kletterns genutzt, denn die Bewegungsform an sich enthält einen enormen Aufforderungscharakter und erst mühsame Motivierungen der teilnehmenden Personen bleiben außen vor, so dass die Teilnehmer automatisch in einen erzieherischen Kontext ohne Zwang eingebunden werden. Gleichzeitig soll ein Rahmen um das Klettern herum gebaut werden, der aus dem Klettern ein pädagogisches Projekt macht und somit dem Erziehungs- und Entwicklungskonzept dienlich ist (vgl. Brenner & Seidel 2009, S. 18ff). Daraus resultierend besteht das Ziel nicht darin, eine Kletterroute schnellstmöglich hochzukommen beziehungsweise sich schnellstmöglich abzuseilen, sondern in der selbstständigen Bewältigung von Schwierigkeiten und Herausforderungen, der Sicherung des Seiles durch den Kletterpartner, dem sorgfältigen Umgang mit dem Material und der Gewährleistung des Risikos (vgl. 3. 4 Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik), wodurch Selbstständigkeit, Fremd- und Eigenverantwortung geschult werden und somit Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen erlangt werden (vgl. 3. 2 Was bedeutet Erlebnispädagogik?), was auch den Grundgedanken der Erlebnispädagogik darstellt, weswegen das Element des Kletterns gerne für diese handlungsorientierte Methode des Lernens genutzt wird. Um diese Ziele zu erreichen ist auch das richtige Setting vonnöten. Dies meint ein individualisiertes und differenziertes Kletterangebot, innerhalb dessen der Schwierigkeitsgrad der Kletteraktion und die genutzte Methode alters- und den Fähigkeiten der Teilnehmer entsprechend ausgesucht werden müssen, um die Teilnehmer nicht zu unter- oder überfordern und letztendlich einen Raum des Lernens zu schaffen. Schlussfolgernd kann erwartet werden, dass Klettern insbesondere auch in den Variablen der Ängstlichkeit, der Selbstwirksamkeit und der sozialen Unterstützung zu positiven Effekten führen müsste (vgl. Brenner & Seidel 2009, S. 20ff).

5.3 Angst als Verstärker für Erlebnisse

Spitzner (2002) betont deutlich die Bedeutung der Emotionen beim Lernen: „Aus Erlebnissen der Seele werden Spuren im Gehirn“ (Zit. n. Spitzner 2002, S. 3/ Michl 2009, S. 48) (vgl. 4. 5. 2 Angst und Persönlichkeit). Henn und Zepig (2005) schließen daraus, dass sich das aktive Erleben der Situation im emotional sportlichen Handeln innerhalb einer Sportart durch Vo-

raussetzungs-, Begleit- und Folgeerscheinungen auszeichnet. Ein aussagekräftiges Indiz der Erscheinungen, Verbindungen und Faktoren, die Emotionen im sportlichen Handlungsge-
schehen umfassen, ist beispielsweise die Feststellung, dass Handlungen in Angstmomenten
wesentlich differenzierter und kontrollierter ablaufen, als das bei euphorischen Zuständen und
Geschehen der Fall ist (vgl. Henn & Zepig 2005, S. 32). Michl (2009) schließt daraus, dass
durch Geschichten gelernt wird, „[...] also wenn Fakten in Erzählungen eingebunden sind
[...]“ (Zit. n. Michl, S. 48). Das Gehirn sucht automatisch nach Regeln, „[...] nach den all-
gemeinen Gesetzen hinter den Phänomenen, indem es die Beispiele des Alltagslebens verar-
beitet, können wir davon ausgehen, dass aus Erlebnissen Erkenntnisse werden“ (Zit. n. Michl
2009, S. 49). Dieser Lernansatz der Erlebnispädagogik wird von der Gehirnforschung bestä-
tigt: „Lernen wird effizient durch Herausforderungen und Erfolgserlebnisse, durch den Ein-
satz aller Sinne, durch eigenes Tun und prägende Erlebnisse“ (Zit. n. Michl 2009, S. 49). Da-
mit werden Erkenntnisse also umso einprägsamer, je tiefer sie uns emotional berühren. Angst
gehört zu den intensivsten Emotionen, die ein Mensch besitzt (vgl. 4. 5. 2 Angst und Persön-
lichkeit), wodurch gleichzeitig beim Auftreten dieses Gefühls automatisch die Konzentration
und die Aufmerksamkeit auf ein Höchstmaß gebracht werden (vgl. 4. 2. Versuch einer Defini-
tion: Angst). „Je aufmerksamer ein Mensch ist, desto besser wird er bestimmte Inhalte behal-
ten“ (Zit. n. Spitzer 2002, S.155/ Michl 2009, S. 49). Wenn dabei noch positive Erfahrungen
erlebt werden, steigt die Wahrscheinlichkeit eines Lernerfolgs drastisch an (vgl. Michl 2009,
S. 49). „Ängste können sehr unterschiedlich sein und Angst auslösende Situationen wollen
verständlicherweise zunächst vermieden werden. Dabei können nicht nur spektakuläre Aktio-
nen wie [...] das Abseilen an einer Felswand als Bedrohung erlebt werden, sondern auch
Dunkelheit, Enge oder allgemein unbekannte Situationen. Ängste können auch durch soziale
Situationen, wie beim freien Sprechen vor Gruppen oder beim intensiven Körperkontakt in
Problemlöseübungen und Spielen entstehen“ (vgl. Rohwedder 2008, S. 90).

6 Methodische Grundlagen

Innerhalb dieser Arbeit wird die qualitative Sozialforschung zur Untersuchung der These die-
nen. Aus diesem Grund soll sie innerhalb dieses Kapitels erörtert werden, allerdings nur kurz,
da eine genaue Ablaufdarstellung aufgrund des zu tiefgreifenden thematischen Aspektes
langwierig wäre und die eigentliche Thematik verfehlen würde und letztendlich auch den Le-
sefluss erschwert.

6.1 Qualitative Sozialforschung

Die qualitative Sozialforschung ist nahezu alles außer quantitativ. Die qualitative Sozialforschung bezieht ihre nicht-standardisierten Daten mittels verschiedener Methoden, welche die Ganzheit der Informationen und Rekonstruktion subjektiver Sichtweisen in ihren Mittelpunkt stellen. Nach Lamnek (2005) und Reinders (2005) ist das qualitative Interview auf dem besten Weg, der „Königsweg“ (Zit. n. Lamnek 2005, S. 329) innerhalb der qualitativen Sozialforschung zu werden (vgl. Lamnek 2005, S. 329; Reinders 2005, S. 96). Eine einheitliche Definition der qualitativen Sozialforschung lässt sich in der Fachliteratur nicht auffinden. Es wird vielmehr versucht zu beschreiben was diese auszeichnet. So zitiert Reinders (2005) Flick, von Kardoff und Steinke (2000): „[...] Lebenswelten von innen heraus aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben“ (Zit. n. Flick, von Kardoff & Steinke 2000, S. 14/ Reinders 2005, S. 19), um damit die soziale Wirklichkeit mit ihren Abläufen, Deutungsmustern und Strukturmerkmalen zu verdeutlichen. Folgende Kennzeichen sind dabei Grundsätze des qualitativen Denkens: mit dem Fokus auf die „[...] Subjektbezogenheit der Forschung, die Betonung der Deskription und der Interpretation der Forschungsobjekte [...] [sowie der Grundsatz, die] Subjekte auch in ihrer natürlichen, alltäglichen Umgebung [...] zu untersuchen“ (Zit. n. Mayring 2002, S. 19). Letztendlich geht es um das, was Menschen verbal äußern oder niederschreiben sowie deren Verhalten, um ihre subjektiven Sichtweisen beleuchten zu können.

Für Reinders (2005) resultiert daraus, „[...] was Menschen denken, wie sie handeln, was sie erlebt haben oder was sie fühlen“ (Zit. n. Reinders 2005, S. 19). Verallgemeinert kann dies als „Bedeutung“ bezeichnet werden. Dies meint, dass verschiedene Sachverhalte bei jedem Menschen eine andere Bedeutung haben. Dieser Gedanke gehört zu den wichtigsten Grundlagen der qualitativen Sozialforschung, die in der Tradition des symbolischen Interaktionismus steht, die auf George Herbert Mead (1863- 1931) zurückgehende Theorierichtung, und beschreibt individuelles Verhalten und Bewusstsein von Menschen aus dem sozialen Prozess heraus (vgl. Lamnek 2005, S. 37).

Bei der Herstellung von subjektiven Bedeutungen in Interaktionen verläuft der Weg der Interpretation ebenfalls über die Kommunikation, so dass Rückfragen gestellt werden können. Demnach sollte die Kommunikation auf dem gleichen Verständnisniveau ablaufen, wobei auch ein zu förmlicher oder akademischer Kommunikationsstil den Interviewten verunsichern oder sogar demotivieren kann (ebd., S. 349ff; Reinders 2005, S. 30ff).

6.2 Datengewinnung

Das Ziel einer empirischen wissenschaftlichen Forschung ist es die vorherrschende Unwissenheit hinsichtlich des Untersuchungsgegenstandes durch Wissenheit zu erfüllen.

Eine absolute Vollständigkeit und Korrektheit „generierten Wissens“ (Zit. n. Lamnek 2005, S. 387) wird dabei nicht angestrebt, da es nicht erfüllt werden kann. Dies „[...] hat wissenschaftstheoretische, methodologische und methodisch- technische Gründe, [da] Mess- und Erhebungsfehler [...] eine Rolle spielen so wie die grundsätzliche Diskrepanz zwischen theoretischer Sprache, Beobachtungssprache und den realen Phänomen“ (Zit. n. Lamnek 2005, S. 387). Lamnek (2005) sieht daher das Ziel einer jeden Datengewinnung mehr als „[...] Reduktion der Unwissenheit [...]“ (Zit. n. Lamnek 2005, S. 387), wobei der Weg zur Datengewinnung über die Erhebung beziehungsweise die Erfassung der Daten und der Datenanalyse läuft (vgl. Lamnek 2005, S. 387). Eine genaue Erörterung dieser Themenbereiche erfolgt an dieser Stelle nicht, da sie den Rahmen der Arbeit überschreiten würde.

6.3 Leitfadeninterview

Wie auch bei den allgemeinen Formen des Interviews gibt es innerhalb des Leitfadeninterviews eine Masse an unterschiedlichen Variationen. Es soll allerdings nur die für diese Arbeit wichtigste Form genauere Erläuterung finden. Dabei handelt es sich um das problemzentrierte Leitfadeninterview. Wie der Begriff vermuten lässt, sind die durchgeführten Interviews an einem Fragenkatalog, dem sogenannten Leitfaden, orientiert. Dieser fungiert als Orientierungshilfe und nicht als standardisierte Abarbeitung der Fragen. Diese sollen je nach passender Situation innerhalb des Interviewgespräches angewendet werden, da dem zu Interviewenden der Freiraum gewährleistet werden sollte, frei erzählen zu können, um seine subjektive Sichtweise verbalisieren zu können.

Repräsentativ für diese Form des Interviews ist der Fokus auf dem Problem. Das entsteht bei der Ausarbeitung des Forschungsgegenstandes, indem die Problematik erfasst und wichtige Aspekte daraus in den Leitfaden eingebaut werden, bestehend aus Fragen und Erzählanreizen. Dieses Interviewdesign ermöglicht dem Forschungsobjekt Erzählfreiräume, die aber auf die Problemstellung determiniert sind (vgl. Mayring 2002, S. 67). Insgesamt liegen drei Kriterien dieser Interviewform zugrunde; die Problemzentrierung, die Gegenstandsorientierung und die Prozessorientierung. Detailliertere Informationen zum Ablauf eines Leitfadeninterviews befinden sich im Anhang 11. 5 (Phasen eines fokussierten beziehungsweise problemzentrierten Interviews).

7 These

Auf Grund vorangegangener bereits formulierter theoretischer Überlegung und bereits vorhandener Forschungsergebnisse erschließt sich folgende These, die durch eine empirische Forschung veri- oder falsifiziert werden soll.

Durch das Angsterleben bei einer erlebnispädagogischen Aktion (Abseilen am Naturfelsen) hält die Erinnerung und somit auch das/ die Erkenntnis/ se aus dieser länger an.

Wichtig dabei ist, wie das Komfort- und Panikzonenmodell (vgl. Abb. 1: Lernen zwischen Komfort- und Panikzone) sichtbar macht, dass die Angst nicht in Panik übergehen darf.

7.1 Forschungsfragen und Hypothesen

Um diese These bearbeiten zu können werden zwei Forschungsfragen und dazugehörige Hypothesen aufgestellt. Die Hypothesen dienen der Konkretisierung der Forschungsfrage.

Forschungsfrage 1

Inwieweit nimmt die Angst Einfluss auf die Intensität eines Erlebnisses?

In dem Kapitel 4. 5. 2 **Angst und Persönlichkeit** bestätigt die Gehirnforschung, dass Erkenntnisse umso einprägsamer werden, je emotionaler sie vom Menschen empfunden werden und da die Angst eine der intensivsten Emotionen darstellt, die ein Mensch fühlen kann, ergibt sich folgende Hypothese:

Hypothese 1: Durch das Gefühl der Angst bei der erlebnispädagogischen Aktion: Klettern und Abseilen am Naturfelsen wird das Ereignis intensiver erlebt.

Forschungsfrage 2

Bleiben bei dem Durchleben eines intensiven Angstgefühls die Erinnerung und somit die Erkenntnis aus dem Ereignis länger erhalten?

Wie bereits erwähnt sind prägende Erlebnisse für das nachhaltige Lernen wichtig (vgl. 5. 3 Angst als Verstärker für Erlebnisse). Die Angst wird dazu dienlich, da sie eine der intensivsten Emotionen darstellt, die ein Individuum erleben kann (vgl. 4. 5. 2 Angst und Persönlichkeit) und da so bestimmte Inhalte während der intensiv erlebten Phase besser behalten werden, da die Konzentration und die Aufmerksamkeit auf ein Höchstmaß ansteigt um den früher notwendigen Flucht- oder Kampfinstinkt vorzubereiten (vgl. 4. 1 Zum Verständnis von Angst). Dabei gilt die Regel: Um so aufmerksamer ein Individuum ist, desto besser können bestimmte Inhalte gelernt werden. Ein Höchstmaß erreicht der Lernerfolg, wenn das Erlebte

eine positive Erfahrung mit sich bringt (vgl. 3. 4 Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik).

Daraus ergibt sich folgende zweite Hypothese:

Hypothese 2: Durch das intensiv erlebte Gefühl der Angst bleibt das Ereignis, Abseilen am Naturfelsen, länger in Erinnerung und somit auch das/ die Erkenntnis/se daraus.

7.2 Aufbau des Interviewleitfadens

Auf Grundlage dieser entwickelten Hypothesen und der vorangegangenen wissenschaftlichen Theorien ergibt sich ein Interviewleitfaden, der wie folgt aussieht: Zur Sichtung des vollständigen Leitfadens siehe Anhang 11. 3 (Interviewleitfaden).

Als Erstes erfolgten vor jedem Interview die Vorstellung meiner Person und die kurze Erläuterung des Kommenden, anschließend einige Hinweise, die für den Interviewten und zur eigenen Absicherung in Bezug auf die Digitalisierung der Aussagen von Bedeutung sind.

Der anschließende Einstieg ins Gespräch wurde mit drei sehr allgemeinen Fragen gestaltet („Wie kamst du auf die *erlebnistage*?“/ „Hast du vorher schon etwas in dem Bereich Klettern zu tun gehabt?“/ „Was weißt du noch über den fachsportlichen Grundlehrgang?“). Diese dienten dazu eine positive und lockere Atmosphäre herzustellen und dem Interviewpartner ein paar Fragen zu bieten, die einfach beantwortbar waren und dadurch als Ablenkung für eventuell vorhandene Aufregung fungierten. Ebenfalls sollten sie einen Einblick in die bereits erlebten Erfahrungen des Interviewten gewähren, die bei der später folgenden Auswertung notwendig sind. Daraufhin folgte der erste Themenblock, der die Intensivität des Angstgefühls erfassen sollte. Zuerst wurde der Interviewpartner aufgefordert, sich wieder in die damalige Lage beim Abseilen am Naturfelsen hineinzusetzen und alles, an das sich noch erinnernde, zu erzählen. Anschließend kamen spezifischere Fragen bezüglich des Gefühlten und Erlebten in diesem Moment, um mögliche abweichende Vorstellungen, die eventuell von den Befragten noch in Betracht gezogen wurden, erfassen zu können. Anschließend erfolgte die Überleitung zum zweiten Themenblock („Ich würde gerne das Thema wechseln und dir ein paar Fragen über deine Erfahrungen bezüglich des Abseilens stellen.“) Dieser beinhaltet die aus heutiger Sicht noch bestehenden Erinnerungen bezüglich des erlebnispädagogischen Elementes und der Erfahrung-en / Erkenntnis-se daraus und soll den Zusammenhang zwischen der Aktion Abseilen am Naturfelsen, dem Gefühl der Angst und der daraus resultierenden längeren Erinnerung an die Erkenntnisse aufzeigen.

Als dritter Teil erfolgt die Selbsteinschätzung des Erlebnispädagogen und dessen Meinung als Experte über die Thematik von Erlebnispädagogik und Angst. Dies sollte einen angenehmen Schluss gestalten, der sich aus einer beantwortbaren Frage zusammensetzt und gleichzeitig Platz für eigene Meinung gewährt. Als Letztes blieb den Befragten noch Raum für eigene Äußerungen, Anmerkungen und Nachträge, woraufhin mit einem Dank meinerseits das Interview beendet wurde.

7.3 Erwartungen

Hinsichtlich der Hypothesen werden nun folgende Ergebnisse, die sich aus dem Interview feststellen lassen, erwartet. Durch das Abfragen der zwei Themenblöcke bezüglich der Angst und der daraus länger anhaltenden Erinnerung und deren Erkenntnisse, werden Parallelen zwischen diesen beiden vermutet. Daraus resultierend könnte die These (vgl. 7. These) bestätigt werden.

Innerhalb der ersten Hypothese soll die Existenz der Angst beim Abseilen am Naturfelsen nachgewiesen werden und eine klare Vorstellung über das Gefühl im Moment vor und während des Abseilens geben. Es wird dabei erwartet, dass das Gefühl der Angst auftritt und näher vom Interviewten beschrieben wird um die zweite Hypothese bekräftigen zu können. Innerhalb dieser wird der Bezug zum Thema Angst genommen und untersucht ob deren ausgelöste, tiefe Empfindungen zu einer länger anhaltenden Erinnerung führt, was zur Folge hat, dass auch die Erkenntnisse, die durch die Aktion Abseilen am Naturfelsen gewonnen wurden, länger anhalten.

7.4 Auswertung

Bei den Interviewpartnern handelt es sich um Mitarbeiter der *erlebnistage* am Standort Harz in Hohegeiß/ Braunlage. Insgesamt wurden fünf Interviews geführt, wovon zwei innerhalb dieser Arbeit Verwendung finden. Die in den Interviews gewonnen Daten wurden bezüglich der These überprüft und die daraus gewonnen Ergebnisse werden im Folgenden dargestellt. Diese werden zum Teil durch Zitate aus den Interviews verdeutlicht. „I:“ verweist auf die Aussagen des Interviewführers, während „S:“ und „Ch:“ die Befragten kenntlich machen. Im dem Anhang 11. 6 (Transkription), sind die vollständigen Fassungen der Transkripte ersichtlich. Die Auswertung der Daten erfolgt durch eine induktive Kategorienbildung, da diese für die qualitative Forschung gezieltere Aufschlüsse zulässt. Mir ist bewusst, dass die Ergebnisse durch Interviewfehler verfälscht sein können, dennoch möchte ich im Kapitel 8. (Auswertung

der Interviews) meine unabhängigen Daten auswerten und interpretieren und werde in Kapitel 2. (Prozessdokumentation) und 9. (Fazit) aufgetretene Fehlerquellen erläutern, wobei diese nur einen kleinen Teil der möglichen beziehungsweise auch bestehenden Fehlerquote bergen und zum Ausdruck gebracht werden.

8 Auswertung der Interviews

Innerhalb dieses Kapitels werden die zwei geführten und transkribierten Interviews ausgewertet beziehungsweise analysiert und interpretiert und obwohl alle Sequenzen auswertungswürdig sind, werden auf Grund der Begrenztheit der Arbeit und der Thematik zunächst nur die für die Thesenbeantwortung entscheidenden Elemente genutzt (vgl. 7. These).

Da nur zwei Interviews der Auswertung unterliegen, was eine Verallgemeinerung schwer zulässt, wurde eine laszivere Codierung entwickelt, die Platz für die Individualität der beiden Frauen lässt, wobei die Unterschiede bezüglich der Forschungsfragen in der Interpretation enthalten sind. Da die Interviews nur wenig miteinander kompatibel sind und es sich um eine qualitative Auswertung handelt, wird die Diskussion nach jeder Forschungsfrage und für jede der beiden Befragten einzeln stattfinden. Eine letztendliche Aussage mit Vergleich und Ausblick bezüglich der These findet am Schluss in 9. (Fazit) und innerhalb dieses Kapitels statt. Zur theoretisch fundierten Erklärung und Erläuterung der These beziehungsweise der Forschungsfragen werden die vorangegangenen Theorien miteinbezogen. Des Weiteren werden vereinzelt Sequenzen angesprochen, die interessante Informationen bergen.

Insgesamt handelt es sich bei der Analyse um meine Interpretation der Textstellen, bei der ebenfalls mein erworbenes Wissen und Kenntnisse über die Einrichtung *erlebnistage* und über die interviewten Personen miteinbezogen wurden. Diese Informationen besitze ich, da ich die gleiche Ausbildung durchlaufen habe und wie die Interviewten noch bei *erlebnistage* am Standort Harz beruflich tätig bin. Dieses im Text erwähnte Hintergrundwissen soll ein erweitertes Verständnis für die Situation der sich gerade in Ausbildung befindenden Teamer schaffen und zum allgemeinen Verständnis für vorliegende Analyse dienen und meine Interpretationsweise untermalen. Da das Interpretieren einer subjektiven Wahrnehmung unterliegt, können kleine beziehungsweise große Unterschiede in der Ansicht bezüglich der Auslegung des Textes entstehen.

Forschungsfrage 1

Zur Überprüfung der ersten Hypothese: „Durch das Gefühl der Angst bei der erlebnispädagogischen Aktion: Klettern und Abseilen am Naturfelsen wird das Ereignis intensiver erlebt.“ (vgl. Forschungsfrage 1) wurden folgende Kategorien entwickelt: Höhenangst, intensivstes Angstgefühl, Angstgefühl vor dem Abseilen, Angstgefühl beim Abseilen, physische Anzeichen von Angst.

Forschungsfrage 1. Fr. S.

Wie bereits im Theorieteil erläutert (vgl. 6. Methodische Grundlagen) begann das Interview mit allgemeinen Hinweisen und dem Satz meinerseits: „Dann bist du ja Experte im Bereich Erlebnispädagogik“ (S.: S. 2, Z. 16). Daraufhin erfolgte von der Interviewten erstmals ein Lachen und ein verlegenes „Mhm“ (S.: S. 2, Z. 17). Dies erschien so, als ob S. sich selber gar nicht als Experte sehen würde und sie es dadurch als lustig und sogar unangenehm empfand, so betitelt zu werden. Ich wählte diesen Hinweis, um zu versuchen, die Reflexionen und den Transfer, den die Erlebnispädagogen bei *erlebnistage* herstellen sollten, erst mal außen vor zu lassen, damit sie sich ganz auf sich selber konzentrieren konnten. Es ist möglich, dass die Interviewte durch diesen Satz meinerseits Verunsicherung erfahren hat, da sie sich (noch) nicht als Experte sieht und ich sie durch eine interne Konzeption von Authentizität dazu gedrängt habe. Weitere Vermutungen möchte ich an dieser Stelle nicht anstellen, da diese nicht relevant für die eigentliche Forschungsfrage sind, dennoch einen sehr interessanten Aspekt darstellen und damit einer kurzen Erläuterung würdig.

Der verwendete Begriff „gruselig“ (S.: S. 4, Z. 22) könnte ein Emotionenspiel darstellen. Zum einen ist gruselig mit sich unheimlich und unsicher fühlen verbunden. Zum anderen ist dieses unbehagliche Gefühl noch nicht so stark, dass es in Angst übergeht. Der Begriff könnte noch mit einem Sicherheitsgefühl verbunden sein und dadurch als angenehm und weiter abstrahiert sogar als erstrebenswert empfunden werden und eine Lustspannung hervorrufen. Dieses Gefühl löst nicht ein „Aus-Der-Situation-Gehen“ aus, wie es bei sehr starker Angst, die den Übergang zur Panik bildet, verursacht wird, sondern ein angenehmes und spannendes Gefühl nach mehr (vgl. 3. 4 Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik). Diese anfängliche angenehme Anspannung vor der Begehung des Felsens und dem Abseilen verändert sich, als S. am Felsen ankommt, hoch klettert und sich abseilt. Als sie von der Situation kurz vor dem Abseilen erzählt, verwendet sie nicht das Wort gruselig, was ein weiteres Indiz dafür ist, dass es für sie einen sicheren Raum darstellt, der Platz für neue Erfahrungen lässt.

Bezüglich der Höhenangst gab S. an, dass sie mit Höhenangst keine Probleme habe: „Hoch [war] kein Problem [...]“ (S.: S. 4, Z. 21). Doch als sie oben auf dem Felsen saß und der Abseilaufbau sich in die Länge zog und Zeit vorhanden war, über ihre Situation nachzudenken, beschlich sie langsam das Gefühl der Höhenangst, „[...] ein Stückweit Höhenangst, die ich vorher nicht so hatte[...]“ (S.: S. 5, Z. 18-19). Dies macht deutlich, dass sich S. vorher noch nicht in einer derartigen Situation befunden hat, in der die Höhe und die Naturbedingungen ohne offensichtliche subjektive Sicherung (vgl. im Glossar: „Objektive Sicherheit bei Subjektivem Risiko“) eine große Rolle für sie gespielt hat und ihr ein „murmeliges Gefühl“ (S.: S. 6, Z. 22) verleiht, was Ausdruck von Unsicherheit ist und ein nicht ganz definierbares Gefühl beschreibt. Das zeigt sich auch nochmals in der Aussage: „[...] das Aufbauen hat sehr lange gedauert und somit konnten wir uns [...] sehr reinsteigern, also wir hatten zwar einen tollen Ausblick aber irgendwie waren wir doch sehr weit oben auf dem Felsen“ (S.: S. 4, Z. 28-31). Dies spiegelt wider wie, in Kapitel 4. 3 (Differenzierung zwischen Angst und Furcht) erwähnt, dass ihre Angst sich auf etwas Ungewisses bezieht, das in der Zukunft liegt.

Sie weiß, dass sie sich gleich abseilen muss. Hinzu kommt noch die Rahmenbedingung, dass sie die Ankunftsstelle vom Abseilen vorher nicht gesichtet hat und die erste Naturfelerfahrung ebenso eine weitere Belastung darstellt. Diese Unerfahrenheit führt zu der Ungewissheit und Objektlosigkeit der Angst, was somit ein negatives Gefühl der Anspannung in S. auslöst. Im Vergleich dazu ist der Weg nach oben auf dem Felsen mit einer konkreten Angst verbunden womit sie zur Furcht wird (vgl. 4. 3 Differenzierung zwischen Angst und Furcht), da diese sich direkt auf das Abrutschen auf dem Eis beim Hochklettern richtet und somit die physische Sicherheit für S. unter Bedrohung steht: denn es war „[...] erst nicht hundertprozentig sicher [...], ob wir den Schnarcher überhaupt betreten dürfen, wegen Eis und Schnee [...] dementsprechend sind wir alle oder ich vor allen Dingen, sehr vorsichtig diese [...] Leiter da hoch und überall ist Eis [...]“ (S.: S. 4, Z. 22-27). Verdeutlicht wird eben Erwähntes nochmals durch die Hervorhebung ihrer eigenen Person „[...] oder ich vor allen Dingen [...]“ (S.: S. 4, Z. 26). Nachdem sie oben ankam war die konkrete Furcht des Abrutschens erst einmal nicht mehr aktuell „Ich war froh als ich da oben war“ (S.: S. 4, Z. 27). Doch nach kurzem Überlegen im Interview (S.: 4, Z. 27) wird anschließend deutlich, dass sie durch die längere Wartezeit bis die Seilinstallation fertig aufgebaut war, sich immer mehr in die kommende Situation hineinsteigerte. Dies verbalisiert sie auch „[...] das Aufbauen hat sehr lange gedauert und somit konnten wir uns glaube ich alle [...] sehr reinsteigern“ (S.: S. 4, Z. 28-30). Die Angst entsteht jetzt durch die Objektlosigkeit und Unbestimmtheit, denn sie kennt zwar den Abseilvorgang von Tags zuvor, als sie sich am hauseigenen Kletterturm abgeseilt hatten, aber S. hat noch

keine Erfahrungen bezüglich des Naturfelsens und dessen Begebenheiten, was sie unruhig werden lässt. In der kognitiven Angsttheorie wird dabei von einer erlebten Überforderung nach Angstauslöser gesprochen (vgl. 5. 1 Kognitive Angsttheorie). Die Einschätzung der Situation fällt ihr schwer, als sie oben auf dem Felsen sitzt „Als ich oben war, waren halt diese reinsteigernden Gefühle [...] weil [...] du sitzt dann auf einmal da an diesem Felsen, und du weißt halt nicht, kommt da ein dicker Felsvorsprung, von dem du dich abstoßen musst oder irgendwas [...]“ (S.: S. 5, Z.12-17) „[...] an der anderen Seite ja hochgeht als man runtergeht wussten wir nicht was kommt da unten, wir hatten uns das vorher nicht angekuckt da unten“ (S.: S. 4, Z. 31-34). Somit besitzt sie nicht genügend für sie benötigte Informationen, um eine befriedigende Bewältigungsstrategie für sich zu entwickeln, und es entsteht innere Unruhe, Unwohlsein, Aufgeregtheit und Angst. Dies zeigt sich auch an ihrer Aussage „[...] das war für mich der schlimmste Moment oder der krasseste Moment am Schnarcher, dieses ich muss mich da jetzt gleich runter lassen, abseilen und ich weiß gar nicht, sind da Kanten, sind da Vorsprünge, sind da, ist da irgendetwas Unerwartetes [...]“ (S.: S. 4, Z. 34 - S. 5, Z. 3). Sie hat Angst vor einer physischen Verletzung. Dabei wird ihr die Angst, die sie verspürt nützlich, indem ganz ursprünglich ihr Körper eine Initiierung der lebenserhaltenden physiologischen Reaktionen durchläuft, die sich durch eine allgemeine Aktivierungs- und Leistungssteigerung auszeichnet und somit ein Anstieg der Handlungsmotivation und der Aufmerksamkeit eintritt (vgl. 4. 1 Zum Verständnis von Angst). Dies kann auch dazu geführt haben, dass sich S. später nicht mehr richtig an ihre Gefühlslage und Situation auf dem Schnarcher erinnern kann. In dem Abschnitt S. 5, Z. 29 – S. 6, Z. 5 denkt sie erst sehr lange nach und formuliert dann teilweise schwammig und ungenau. In dieser Sequenz beschreibt S. typische Anzeichen autonomer Hyperaktivität, die mit der Emotion Angst einhergehen (vgl. 4. 5. 1 Physische Faktoren). Ihr ist schwindelig und sie hat das Gefühl, dass sie sitzen bleiben muss, da sie ansonsten trotz Geländer runterfallen würde (S.: S. 5, Z. 29-34; S. 6, Z. 1-5). Aus der Aussage „[...] wollt ich nicht frei auf diesem Felsen stehen sondern wollte irgendwo geklickt sein [...] also festgebunden sein, dass ich nicht runterfallen kann obwohl dieses Geländer da ist [...]“ geht eindeutig ihr Bedürfnis nach Sicherheit hervor. Im weiteren Sinne könnte man dabei die Sicherheit beziehungsweise Verlässlichkeit des Materials meinen, da sie mit „Geklickt sein“ einen Karabiner meint, der an ihrem Klettergurt mit einer Bandschlinge oder Seil fixiert ist und sie vor einem Absturz bewahrt. S. erwähnt nicht, dass sie von einer Person festgehalten werden möchte oder Ähnliches, was wiederum auf die schlechtere soziale Gruppendynamik zurückzuführen sein könnte. Ebenso war für sie einer der schlimmste Moment „[...] die Überwindung [war] über diese Kante zu gehen [...]“ (S.: S. 5, Z. 20). Das nachfolgende Abseilen hat

sie als nicht mehr so angsteinflößend erlebt. Der Grund dafür kann sein, dass sie während des Abseilens nicht über ihre Gefühle, wahrscheinlich zum eigenen Schutz, nachdenkt, da während des Abseilens die komplette Aufmerksamkeit auf ihren zu vollziehenden Handlungen liegt und ein Nachdenken über ihre momentane Tätigkeit zu Panik führen könnte.

An dieser Stelle erfolgt die Bewertung einer Situation nach dem kognitiven Ansatz (vgl. 5. 1 Kognitive Angsttheorie). Zunächst wird ihre Situation als ungünstig bewertet, da S. sich reinsteigert, nicht wusste was unten kommt und ob auf dem Weg nach unten unerwartete Kanten und Vorsprünge auftreten (S.: S. 4, Z. 30-34; S. 5, Z. 2-3). Sie sah also ihre physische Sicherheit in Gefahr. Daraufhin erfolgte die sekundäre Bewertung. S. überprüfte Möglichkeiten zur Bewältigung der Situation durch die die Angst ausgelöst wurde. Sie erinnerte sich an eine ähnliche Situation und erwähnte diese im Interview sogar über sich in der dritten Person, was verdeutlicht, dass sie dies in diesem Moment gedacht hatte. „Du hattest das schon einmal vorher am Turm gemacht, du weißt also ungefähr, wie dieses Gefühl ist“ (S.: S. 5, Z. 14-15). Somit findet sie für sich eine ausreichende Bewältigungsmöglichkeit, die ihr Mut verleiht, wodurch es zu einer Neubewertung der Situation mit positiver Befindlichkeit von S. gegenüber der Kletteraktion kommt. Aus dem anfänglichen Teil des Interviews geht hervor, dass die Stimmung zwischen den Gruppenmitgliedern nicht all zu gut war, woraus geschlussfolgert werden kann, dass bei S. die Angst vor dem Abseilen niedriger war als die, sich eine Blöße vor ihren Mitauszubildenden zu geben und die Leiter wieder hinunterzusteigen oder mit ihren Worten „runterkrabbelt“ (S.: S. 5, Z. 25), was die zu erwartende Demütigung noch besser zum Ausdruck bringt (vgl. „[...] ich bin über diese Kante gegangen und ich bin nicht hinten die Leiter wieder runtergekrabbelt [...]“ (S.: S. 5, Z. 24-25). Diese Erniedrigung zu erfahren wäre mit dem Verlust von Selbstwert und sozialem Ansehen in der Gruppe gekoppelt gewesen. Um dies zu verhindern bleibt S. in der Situation und bevorzugt die Angst vor der physischen Verletzung und der kommenden Ungewissheit gegenüber der sozialen Demütigung und der damit einhergehenden Selbstabwertung.

Aufgrund der vorangegangenen angewendeten theoretischen Aspekten, den deutlichen körperlichen Symptomen von Angstgefühlen (S.: S. 5, Z. 29-30; S. 6, Z. 1-5) und ihre Aussage beim Selbsteinschätzungsteil „[...] ja die fordert [...] bei mir [ist] diese Angst irgendwie besser in meinem Gedächtnis [...] geblieben [...]. Ich glaube, dass es dadurch einfach ein prägenderes Erlebnis wird“ (S.: S. 9, Z. 11-14)/ „[...] wenn ich an andere Situationen denke, so alltägliche wo ich keine Angst empfunden habe, die habe ich einfach vergessen, an die denke ich nicht mehr.“ (S.: S. 8, Z. 3-5) und ihre Angaben bezüglich der Angstabstufung, wo sie eine „[...] Sieben bis Acht“ (S.: S. 7, Z. 25) angibt empfunden zu haben und nach kurzem Überlegen

sich für die höhere Abstufung, die Acht, entscheidet, lässt deutlich werden, dass sie Angst in höherem Maße verspürt hat. Damit sehe ich die Forschungsfrage 1 und damit auch die erste Hypothese bei Fr. S. als bestätigt an. Ein weiteres Beispiel dafür wäre die deutliche Erleichterung, die sie widerspiegelt und äußert, als sie auf dem Boden ankommt (S.: S. 6, Z. 8-13).

Diskussion zur Forschungsfrage 1 von Fr. S.

Trotz der aus der Analyse hervorgehenden Behauptung der ersten Forschungsfrage, sollten folgende Aspekte Beachtung finden: Die Richtigkeit der Aussagen können auf Grund der nicht mehr ganz komplett vorhandenen Erinnerung verfälscht sein. Dies kann durch die Aufmerksamkeitsfokussierung bei der vorherrschenden Angst und die damit einhergehende Reduktion unwichtiger Körperfunktionen, wodurch es zu Erinnerungsstörungen kommen kann, verursacht sein (vgl. 4. 1 Versuch einer Definition: Angst; 5. 3 Angst als Verstärker für Erlebnisse), wodurch die Situation auf dem Naturfelsen bei S. schon zu einer Art Überforderung geführt haben könnte, wofür deutlich die starken physischen Anzeichen von Angst und dass S. sich nicht direkt erinnern beziehungsweise über ihre Gefühle äußern kann, was sich durch die sechs Sekunden lange Pause vor der Beantwortung der Frage zeigt (S.: S. 5, Z. 29 - S. 6, Z. 5). Dennoch befand sie sich nicht in der Panikzone, was sie selber auch nochmals betonte (S.: S. 5, Z. 12-13) aber ein richtiges ganzheitliches Lernen war auch nicht mehr möglich, da die Angst ihre Aufmerksamkeit so sehr auf den Fokus des Bewahrens des sozialen Ansehens legte, trotz der stark vorhandenen Angst vor physischen Verletzungen (vgl. S. 5, Z. 29-34; S. 6, Z. 1-5), dass eine spätere Reflexion des eigenen Handelns nur beschränkt möglich war (vgl. Abbildung 1: Lernen zwischen Komfort- und Panikzone). Es sollten daher die individuellen Grenzen und Angstempfindungen, die je nach Vigilanz unterschiedlich sein können berücksichtigt werden, da sie eine Verfälschung der Ergebnisse zur Folge haben könnten und eigentlich einer eigenen Forschung unterliegen, die innerhalb dieser Arbeit nicht greifbar gemacht werden könnte, da sie eine zu große Komplexität aufweist.

Forschungsfrage 1 Fr. Ch.

In dem Abschnitt S. 13, Z. 22-31 zeigt sich die Aufmerksamkeitsfokussierung bei Ch., die durch Angst entsteht (vgl. 4. 2 Versuch einer Definition: Angst; 4. 5. 1 Physische Faktoren). Sie schildert, dass sie nicht „umgeschaut“, „[...] die Aussicht [und] den Ausblick genossen[...]“, und nicht „gestoppt“ oder sich „vor Augen gehalten“ hat, dass sie sich gerade abseilt (Ch.: S. 13, Z. 22-24). Daraus wird deutlich, dass sie sich nur auf das Wesentliche konzentriert „mit Doppelstrang nach unten“ (Ch.: S. 14, Z. 24), das sie benötigt, um zu „Überleben“ (vgl. 4. 1 Zum Verständnis von Angst), wodurch alle anderen wichtigen Faktoren ausge-

blendet beziehungsweise nicht mehr wahrgenommen werden. Die Angst zeigt sich ebenso in der Ironie im folgenden Satz: „Ne, mit Doppelstrang nach unten, klar mit einer kleinen Acht, alles klar so [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 24-25), da sie dabei lacht und sich indirekt selbst anredet. Daraus geht hervor, dass sie das Ereignis herunterspielt, um sich damit zu beruhigen beziehungsweise die ganze Kletteraktion als verrückt erklärt.

Zunächst richtet sich Ch.'s Furcht gegen das Klettermaterial: „Man musste sich halt wirklich so auf eine komische Bandschlinge verlassen, ne. [...] So eine Bandschlinge [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 8-9). An dieser Stelle wird von Furcht gesprochen, da diese auf etwas Greifbares und Eindeutiges abgezielt ist. Interessant ist auch, dass Ch. das Seil nicht als potentiellen Verletzungsgegenstand wahrnimmt: „[...] ein Seil kennt man ja aus nem Kletterfilm oder irgendwas. Aber eine Bandschlinge [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 10). Daraus lässt sich schließen, dass sie gegenüber unbekannten Dingen sehr vorsichtig beziehungsweise zu Beginn erst skeptisch ist. Die Furcht von Ch. geht auf dem Schnarcherfelsen in Angst über. Die schlimmste Situation für Ch. stellt die Überwindung dar, über das Geländer zu steigen und über die „Nase“ des Schnarchers zu gehen (Ch.: S. 13, Z. 29-31). Hierbei spiegelt sich die Wichtigkeit der vorher vermittelten Theorie für sie wider, da sie selber äußert: „[...] da musste ich mich ja mit [...] konfrontieren, wo ist denn das Seil, wo muss ich lang, ne. Jetzt muss ich erstmal rüberhüpfen und so weiter [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 29-31). Dieses Wissen, das vor Beginn einer jeden Kletteraktion an die Durchführenden gegeben wird, läuft bei ihr im Kopf wieder ab und verschafft ihr ein Gefühl der Sicherheit in ihrer eigenen Angespanntheit und Ungewissheit. Die Furcht zu Beginn der Aktion gegenüber dem Material weicht jetzt dem Gefühl der Angst, die durch die kommende Ungewissheit hinter dem Geländer verursacht wird, was sich in der Aussage: „Auf der anderen Seite des Geländers [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 2) widerspiegelt. Ch. betont diesen Satz mit lauter Stimme, was die Wichtigkeit und Präsenz dieser Aussage hervorhebt und somit das eben genannte Argument bekräftigt. Die andere Seite des Geländers kann auch als die Seite des Unsicheren, Ungewissen und somit Beängstigenden gesehen werden und damit auch einen symbolhaften Charakter unterliegen. Der Moment des Über-das-Geländer-Steigens kann dabei als Anfangspunkt ins Ungewisse gesehen werden, weswegen an dieser Stelle klar von Angst und nicht von Furcht geredet werden kann (vgl. 4. 3 Unterscheidung zwischen Angst und Furcht). Die Situation über das Geländer zu steigen ruft demzufolge bei Ch. eine Überforderung und damit ein Angstgefühl hervor. Die Einschätzung, die Situation durch persönliche Bewältigungsstrategien durchhalten können, reichen zunächst nicht aus, da sie sich vorher noch nicht in einer derartigen Situation befunden hat und ihr die theoretischen Grundlagen, die für sie eine große Rolle in Bezug auf Sicherheit spielen, ungenügend waren,

wodurch das Urteil unbefriedigend ausfällt und sich innere Unruhe, Unwohlsein und Aufgeregtheit gegenüber dem Kommenden hinter dem Geländer äußert (vgl. 5. 1 Kognitive Angsttheorie). Nach dem kognitiven Ansatz wird die primäre Bewertung von Ch. als ungünstig erfasst, da sie eine neue Herausforderung darstellt, da sie mit der Materie des Kletterns innerhalb dieser Woche zum ersten Mal konfrontiert wurde und sich im Umgang mit den vielen neu erlernten Seilstellen noch unsicher ist. Die sekundäre Bewertung äußert sich in Überlegungen, die eine befriedigende Bewältigungsstrategie mit sich bringen muss, um die Angst zu reduzieren beziehungsweise nicht in Panik zu geraten und die Seilaktion bewältigen zu können. Ch. überprüft dabei folgende Gedanken, um eine greifende Strategie zu finden: „[...] weil ich ja wusste, wenn ich mich schnell nach unten bewege dann ist es auch schnell vorbei“ (Ch.: S. 13, Z. 19-20) und „[...] ja, ich glaub, das war das Hauptsächliche. Irgendwie muss ich da jetzt durch“ (Ch.: S. 14, Z. 4-5). In diesem Moment fand die Neubewertung statt, denn sie empfand in diesem zweiten Satz ihre Lösung, da wahrscheinlich ihr Gedankengang die anderen Mitauszubildenden in der Gruppe oder die vorherigen Auszubildenden mit einschloss, da es diese auch ohne physische Verletzungen überwunden haben. Bestätigt wird diese Vermutung durch Ch. Erzählung: „[...] eher so ein [...] mulmig hoffende Gewissheit jah irgendwie ne, ich werde gleich da irgendwie unten ankommen“ (Ch.: S. 14, Z.6-7). Obwohl Ch. äußert: „[...] ich glaube es war keine keine Angst sondern eher so ein ein mulmig hoffendes mulmig hoffende Gewissheit, ich werde gleich da irgendwie unten ankommen“ (Ch.: S. 14, Z. 5-7) war trotzdem Angst vorhanden. Dies zeigt sich im direkt angrenzenden Satz „hoffentlich sicher“ (Ch.: S. 14, Z. 8) und bezieht sich auf das Abseilen. Ebenso lassen die erzählten Körperreaktionen von Ch., die schnellen Herzschlag umfassen und eine Schilderung von innerer Aufgeregtheit (Ch.: S. 14, Z. 11; 12), keine Zweifel, dass Angst empfunden wurde, was auch durch die anschließende Schilderung der Erleichterung von ihr, als sie wieder auf dem Boden war verdeutlicht wird. Durch die Betonung ihrerseits wird diese Erleichterung nochmals verstärkt und lässt ebenfalls darauf schließen, dass die Angespanntheit und das Unbewusste und die damit verbundene Angst nun abgefallen sind. Im Selbsteinschätzungsteil bestätigt Ch., dass es für sie nicht eine von „1000 Alltagssituationen“ (Ch.: S. 17, Z. 8-19) war und dass sich durch das Auftreten des Angstgefühls das Ereignis besser einprägt (Ch.: S. 18, Z. 20-21). Sehr deutlich wird ihr Angstgefühl noch bei der Angstabstufungsskala, bei der sie eine Sechs angibt (Ch.: S. 16, Z. 33). Aufgrund dieser Aussagen, verbunden mit den theoretischen Aspekten, kann davon ausgegangen werden, dass Angst empfunden wurde, womit die Forschungsfrage eins bei Ch. ebenfalls als bestätigt angesehen werden kann.

Diskussion Forschungsfrage 1 von Fr. Ch.

Die beschriebenen Variablen der Angst waren deutlich bei Ch. zu sehen. Trotzdem ist nicht genau bewiesen, dass diese durch die Situation am Abseilfelsen ausgelöst wurden, denn die angstausslösenden Variablen werden durch situations- und personenbedingte Faktoren gesteuert, wobei die Gründe sehr unterschiedliche weitgehende und tiefgreifende Dimensionen haben können, weshalb nicht ausgeschlossen werden kann, dass die Angst von Ch. vom Kletterelement und nicht von anderen Umwelt- oder Rahmenbedingungen ausging. Ebenso kann sie die Angstskalierung für sich anders eingeteilt haben, so dass eine Sechse nur ein knappes höheres Erregungsniveau bedeutet und noch kein Indiz für Angst ist.

Forschungsfrage 2

Zur Überprüfung der zweiten Hypothese: „Durch das intensiv erlebte Gefühl der Angst bleibt das Ereignis, Abseilen am Naturfelsen, länger in Erinnerung und somit auch das/ die Erkenntnis/se daraus“ (vgl. 7. 1 Forschungsfrage zwei) wurden zur Bearbeitung folgende Kategorien entwickelt: Gefühl nach dem Abseilen, Erinnerungsindikator, Erkenntnis(se).

Forschungsfrage 2 Fr. S.

Im Verlauf des Interviews bezieht sich S. erst auf die gelernten Kletteraktionen. Dabei kann sie sich nicht mehr an die Reihenfolge erinnern, obwohl diese bei jedem Ausbildungsgang dieselbe ist: „[...] und irgendwie dann zwei Tage später oder ich weiß gar nicht genau mehr die Reihenfolge, wann wir was gemacht haben“ (S.: S. 4, Z. 8-9).

Allgemein lässt sich bei S. vermuten, dass die Erinnerungen aus dem fachsportlichen Grundlehrgang zunächst mehr an persönliche und emotionale Abläufe innerhalb der Gruppe gebunden waren. Denn obwohl sie zuerst angibt: „[...] Also wenn ich genau in meinem Gedächtnis rumkrame, glaube ich, kann ich mich an alle erinnern [...]“ (S.: S. 3, Z. 18-19), wird später klar, dass sie, als sie nach ihrem besonderen Erlebnis innerhalb des fachsportlichen Grundlehrganges gefragt wurde, zwar an Situationen denkt, die mit Klettern zu tun haben, dass jedoch nur ,weil sie an die gegebenen Umstände der eigenen Person denkt: „[Beim] Prusiken sind noch andere Hintergedanken mit dabei verknüpft, [...] weil ich mein erstes Lehrervorteilfonat ausgerechnet an dem Tag machen wollte, [...] und der Ausbilder mir untersagt hat, dieses [...] zu machen, und dementsprechend hat ich keine Lust auf Prusiken [...]“ (S.: S. 3, Z. 29-32). Wichtig ist ihr auch die Dynamik innerhalb der Gruppe: „Turm ist glaube ich auch so prägend, weil auch da die Stimmung im [...] fachsportlichen Grundlehrgang nicht perfekt war und wir alle auf dem Turm standen [...] und sehr emotional waren“ (S.: S. 4, Z. 1-3). Darauf

folgend sagt S. selber: „und deswegen sind das, glaube ich, so die prägendsten Erlebnisse, jetzt so aus dem fachsportlichen Grundlehrgang, wo ich jetzt sag, das ist das, wo ich mich jetzt am ehesten dran erinnere [...], weil es die emotionalsten Momente in dieser [...] stressigen und anstrengenden Woche waren“ (S.: S. 4, Z. 7-8). Diese Vorgänge haben in ihr tiefe Emotionen geweckt, die eine Person deutlich spüren und mitreißen und somit stärker in Erinnerung bleiben (vgl. 4. 5. 2 Angst und Persönlichkeit; 5. 2 Pädagogische Komponente des Kletterns) wie S. oben selber erzählt. Für S. ist nicht primär das Erlernen der Seilstellen wichtig, sondern die vorherrschende Gruppendynamik und ihre eigene Person in Bezug zu dieser, was ihren sozialen Status innerhalb der Gruppe meint. Des Weiteren wäre es möglich, dass sie durch dieses Telefonat mit dem Lehrer erst einmal von dem stressigen, physisch und psychisch belastenden fachsportlichen Grundlehrgang eine kurze Auszeit gehabt hätte, der ihr einen Moment des Durchatmens ermöglichen würde.

Der fachsportliche Grundlehrgang, kurz FG genannt, ist in der Hinsicht sehr anstrengend, dass viele das erste Mal in ihrem Leben mit der Materie des Kletterns konfrontiert werden. Zu dieser Selbsterfahrung kommen das Erlernen und das Wissen um das Material, den Seilstellenaufbau und Handlungsanweisungen gegenüber den bald zu betreuenden Teilnehmern hinzu. Ebenso der psychische Druck, innerhalb einer Woche dies alles leisten zu müssen und verantwortlich für die Sicherheit der Teilnehmer zu sein ist eine enorme Herausforderung für die angehenden Teamer.

Die Erkenntnisse aus der Kletteraktion spiegeln sich in der Aussage „[...] ich konnte es in dem Moment nicht glauben, dass ich es gemacht habe“ (S.: S. 6, Z. 8-9) wider, denn sie kann es gar nicht fassen, da sie Angst davor hatte und trotzdem hat sie es getan. Als sie nach ihren Gefühlen am Boden gefragt wird, antwortet sie, sie habe Erleichterung, Fröhlichkeit und Stolz gefühlt (S.: S. 6, Z. 12). Dadurch dass sie diese Wörter stark betont, wird nochmal die Deutlichkeit gezeigt, dass sie etwas für sich persönlich bewiesen beziehungsweise verändert hat. Im Selbsteinschätzungsteil gibt sie an, dass sie sich seitdem an „[...] viele Situationen range-
traut habe, die [...] [sie sich] vorher nicht zugetraut habe“ (S.: S. 6, Z. 20-21) und „[...] dementsprechend irgendetwas überwunden [...]“ (S.: S. 6, Z. 24) hat. Dieses Sichtrauen, obwohl Angst darüber herrscht, und die Erfahrung, dass sie es dennoch schaffen kann, hat S. dazu Veranlasst, wie sie sagt, sich in ihrem privaten und dienstlichen Leben anders an Situationen heranzutrauen, da sie durch diese Aktion selbstbewusster geworden ist und die Erkenntnis gezogen hat: „Jahh, du kannst das schaffen, was soll dir passieren“. Mit dem Resümee „Es passiert dir nichts“ (S.: S. 6, Z. 30-31; S.: S. 6, Z. 27-28), was durch eine starke und laute Stimme ihrerseits verdeutlicht wird, lässt darauf schließen, dass sie sich damit selber Mut in

schwierigen Situationen zuspricht und dadurch eine Steigerung des Selbstbewusstseins erlangt hat. Auch die Aussage: „[...] ich glaub, solche Situationen hatte ich seitdem oft“ (S.: S. 6, Z. 24-25), zeigt, dass sie die Erkenntnis daraus noch im Gedächtnis hat, allerdings nicht immer im direkten Bewusstsein, sondern eher unterbewusst, was sie auch selber nochmal auf die direkte Frage: „[...] das war damals beim Abseilen auch so und jetzt schaff ich das auch?“ (S.: S. 6, Z. 33-34), betont: „[...] ne, also nicht bewusst. Nicht das ich mir das bewusst gemacht habe und mir gesagt habe, so das war beim Abseilen so ich glaube nicht, vielleicht im Unterbewusstsein“ (S.: S. 7, Z. 1-3). Diese Sequenz enthält aber auch die Aussage, dass S. sich nicht sicher ist „[...] ob sie [die Erkenntnisse] dadurch ausgelöst sind [...]“ (S.: S. 6, Z. 25-26), dies kann sie für sich nicht differenzieren.

Im Selbsteinschätzungsteil, der auch mit einer gewissen Selbstreflexion einhergeht und eine Draufsicht ermöglicht, bestätigt sie oben genannte Aussagen nochmals und es wird noch deutlicher, dass diese Erinnerung aktiv ist und arbeitet, da sie anderen Leuten davon erzählt (S.: S. 8, Z. 3-9), was klar eine wichtige Erinnerung und damit ein prägendes Erlebnis darstellt. Ebenfalls wird die Erkenntnis nochmals aufgerollt, „[...] dieses ich kann mich an Situationen herantrauen und weiß, dass man sie schaffen kann, auch wenn es ein mulmiges Gefühl ist und ich muss nicht immer ein gutes Gefühl bei allen Sachen haben, sondern kann ein schlechtes Gefühl bei Sachen haben und die Sache kann trotzdem gut enden und ich kann mich daran trauen: [...] sich selber mehr zuzutrauen“ (S.: S. 8, Z. 28-34). Dennoch ist S. davon überzeugt, dass diese Erkenntnis nicht durch die Aktion Abseilen allein hervorgerufen wurde „Ich glaube, es war es nicht alleine, weil man ich hatte mehrere Situationen in meinem Leben, wo ich Angst erlebt habe [...] oder Befürchtungen hatte, die ich geschafft habe, und ich glaub, dass ist so ein Prozess gewesen, wo ich einfach mehr und mehr gemerkt habe [...], du kannst dir auch Sachen zutrauen“ (S.: S. 8, Z. 18-22). Sie ist sich jedoch sicher, dass es eindeutig zur Angstbewältigung bei verschiedensten Situationen beigetragen hat: „[...] das Abseilen hatte auf jeden Fall [...] einen Teil dazu beigetragen, dass ich halt diese Erkenntnis für mich gewonnen habe“ (S.: S. 8, Z. 16-18).

Fr. S. kann sich nach über zwei Jahren noch an diese Woche erinnern und obwohl ihre Erinnerungen zuerst der Gruppe gelten und erst anschließend den Kletteraktionen, bezeichnet S. das Abseilen als das „[...] Anspruchsvollste und [einen] prägenden Moment [...]“ (S.: S. 4, Z. 7-11). Verbunden mit dieser Aussage sowie den oben erwähnten und mit der Gewissheit über ihre Erkenntnis (S.: S. 8, Z. 18-22), dass das Erlebte ihr persönlich Kraft für andere Aufgaben gegeben hat und der theoretischen Vorüberlegung, sehe ich die Forschungsfrage 2 als bestätigt an.

Diskussion Forschungsfrage 2 von Fr. S.

Fr. S.s prägendste Erlebnisse innerhalb des fachsportlichen Grundlehrganges hatten primär nicht der direkten Angst beim Abseilen zu tun. Bei ihr standen die Aspekte der Gruppe und ihr darin verwobene eigene Person im Vordergrund. Sie beschreibt selber, dass sie die Gruppendynamik auf dem Turm und ihre eigenen inneren Vorgänge beim Prusiken als emotionalsten Moment empfunden hat, und schlussfolgert das auf die dabei stark gefühlten Emotionen zurück, was zeigt, dass jeder Mensch individuell fühlt und erlebt und bei S. die soziale Angst eine größere Rolle eingenommen hat als die der physischen Verletzbarkeit und Ungewissheit des Kommenden beim Abseilen. Ebenso müssen die Rahmenbedingungen, in dem Fall das gute Wetter: „Ja doch, dass war vor allen Dingen, der einzige Tag mit gutem Wetter“ (S.: S. 4, Z. 11-12), berücksichtigt werden, denn es wäre auch möglich, dass dieses den Erinnerungsindikator an die Aktion ausgelöst hat. Des Weiteren muss klar sein, dass die Aussagen über das Erkenntnis typische Antworten eines Erlebnispädagogen darstellen. Durch die empfundene Angst könnte S. manche Situationen detailliert beschreiben, was somit die Erinnerung bestätigt, da diese Aktion schon fast drei Jahre her ist. An anderer Stelle erfolgt eine Erinnerungslücke wie „ein schwarzes Loch“. Das könnten die Momente sein, z. B. das Über-das-Geländer-Steigen und Sich-in-den-Gurt-Setzen, wo die Angst ihren Höhepunkt erreicht hat (Ch.: S. 15, Z. 1-14) und dadurch die Aufmerksamkeit auf lebenserhaltende Strategien am fokussiertesten ist. In diesem Fall beruht der Fokus auf dem „stumpfen“ Ausführen der Handlungstätigkeit, um sich sicher abseilen zu können. Die damit hohe physische und psychische Anspannung kann infolge dessen zu Erinnerungslücken führen.

Allerdings könnte diese Problematik auch im Zusammenhang mit dem Vorwissen stehen, da sie die Ressource des Sich-am-Turmabseilens als Bewältigungsstrategie nutzt und somit im Vergleich zu den Teilnehmern eine wichtige Erfahrung voraus hat, was bei ihr eine Verschiebung des Fokusses auf die Gruppe und ihr Ansehen in dieser veranlassen könnte. Ebenso ist zu beachten, dass S. die Ausbilderin des pädagogischen Grundlehrganges in der Einrichtung *erlebnistage* ist. Dies spiegelt sich auch im Text immer wider (S.: S. 6, Z. 20-31; S. 8, Z. 15-22; S. 8, Z. 28-4, S. 9, Z. 1), sie wiederholt, dass die Aktion Mut bringt und das Selbstbewusstsein stärkt. Dies sind genau die Faktoren, die Erlebnispädagogik bewirken soll. Sie soll auch unschwellig arbeiten und nicht nur die direkten Erlebnisse bringen (vgl. 3. 2 Was bedeutet Erlebnispädagogik?; 5. 2 Pädagogische Komponente des Kletterns). Wenn ein unbefangener Teilnehmer darauf antworten würde, könnten ganz andere Aussagen entstehen. Deswegen ist es wichtig diesen Faktor des Spezialisten für Erlebnispädagogik im Blickfeld zu haben.

Forschungsfrage 2 Fr. Ch.

Ch. ist sich zunächst sicher, sich an alle Aktionen des fachsportlichen Grundlehrganges zu erinnern. „Ach, ich glaub noch an alles“ (Ch.: S. 11, Z. 31). An die Reihenfolge der erlernten Kletteraktionen gibt sie an sich nicht mehr erinnern zu können, kann aber differenzieren, dass die zu lernenden Kletteraktionen im Laufe der Woche immer anspruchsvoller wurden. So zählt sie dazu das Kistenklettern (Ch.: S.12, Z. 6) am Anfang der Woche auf. Als Letztes erwähnt sie den Schnarcher, der zu den komplexen Seilelementen gehört, was deutlich werden lässt, dass dieser für sie auch eine größere Herausforderung darstellte (Ch.: S. 12, Z. 6-9). Eine weitere Schwierigkeit bildeten für sie die Umweltbedingungen wie Eis, Schnee und Kälte „[...] Turm im Vorstieg so na ich sagmal die rote Route an sich wäre jetzt nicht so tragisch gewesen, aber irgendwie bei Eis, diese eisigen Temperaturen [...]“ (Ch.: S. 12, Z. 16-18).

Für Ch. sind wahrscheinlich die kletterspezifischen Faktoren und Handhabungen sehr wichtig gewesen, da sie ein neues Lernfeld für sie darstellten mit dem sie zum ersten Mal konfrontiert wurde: „[...] war das alles aufregend und wenn man die ganzen Sachen das erste Mal machen [...] das erste Mal Vorstieg [...], das erste Mal Kistenklettern, das erste Mal dieses Gefühl des Sicherns [...] (Ch.: S. 12, Z. 15-19). Dabei redet sie schon von Beginn an des Interviews von Übertragung, in dem Sinne, dass sie diese Kletterstellen später alleine aufbauen muss. Ch. hat sich auch von Anfang an der Woche mit der Thematik im kommenden Kursgeschehen auseinandergesetzt, da diese Rahmenbedingung erschwerend hinzukam und auch eine gewisse Unsicherheit und Ungewissheit barg: „[...] wir hatten es nur an Bäumen festgebunden [...], aber man weiß, dass da nur Teilnehmer eigentlich sichern [...] dann so die Übertragung. Es ist dann nochmal so eine Spur aufregender [...]“ (Ch.: S. 12, Z. 19-23). Sie kam nicht ganz dazu, sich selber in die Teilnehmerrolle hineinzubegeben, also für sich selber die Kletteraktionen zu erleben, zu spüren und zu erfahren, da sie immer den Gedanken hatte: „Ich muss es ja irgendwann alleine aufbauen können“ (Ch.: S. 12, Z. 23-24). Dies spiegelt deutlich ihre großes Verantwortungsbewusstsein gegenüber den kommenden Teilnehmern wider und ihr Sicherheitsbedürfnis zur Reduktion des Risikos (vgl. 3. 4 Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik). Sich der kommenden Verantwortung bewusst zu sein ist wichtig, allerdings aber auch hinderlich für die Selbsterfahrung, da die Emotionen dadurch nicht so zugelassen werden, um möglichst alles unter Kontrolle behalten zu können und aufnahmefähig für wichtige Informationen zu sein. Die Erzählungen von Ch. beinhalten viele Fachbegriffe (Ch.: S. 15, Z. 16; S. 12, Z. 17; 11; 25; 31), die ebenfalls verdeutlichen, dass die korrekte Handhabung und Bezeichnung wichtig für sie sind, um in der Zukunft die Kletterstellen sicher und mit gutem Gefühl aufbauen zu können. Ebenso erwähnt und betont sie sogar die Theorie, die immer

wieder zwischen den Kletterstellen eingeschoben wurde: „[...] also Theorie, ne. Also Seilaufbau [...] also wie Seile aufgebaut wird und solche Sachen kamen dann zwischendurch mitreingearbeitet in die Woche“ (Ch.: S. 12, Z. 10-12) und hebt die Wichtigkeit eines fundierten theoretischen Wissens bezüglich des Kletterns und der Seilstellen für sie hervor. Dies hat ihr innerhalb der fachsportlichen Woche wahrscheinlich geholfen, die einzelnen Elemente zu verarbeiten und mit der Situation zwischen Selbsterfahrung und kommender Verantwortungsübernahme umgehen zu können. Letztendlich offenbart sie damit ihr großes Verantwortungsgefühl gegenüber den Teilnehmern. Anschließend stellt sie selber ihre eigene Diskrepanz fest zwischen: „So ich mache selber meine Erfahrungen, ich weiß, aber ich muss es irgendwann selber können“ (Ch.: S. 12, Z. 25-26). Anhand dieses plötzlichen Übersprungs von der Übertragung zum Abseilen: „Ne, dann so diese Übertragung. Es ist dann nochmal so eine Spur aufregender und Abseilen hatte ich ordentlichen Respekt vor“ (Ch.: S. 12, Z. 22- 3) spiegelt sich die Intensität ihrer durchlebten Gefühle, bei der erlebnispädagogischen Aktion wider. Denn sie legt damit offen dar, dass sie diese Erinnerung gerade in dem Moment hatte, was durch die Betonung des „ordentlichen Respekt[s]“ (Ch.: S. 12, Z. 23) nochmals verstärkt wird. In der anschließenden Aussage fällt sie sofort wieder in ihre kommende Verantwortung und Selbstkontrolle zurück: „Wieder mit dem Hintergedanken ich muss es ja irgendwann alleine aufbauen können“ (Ch.: S. 12, Z. 23-24).

Die ihr während des Interviews kommenden Erinnerungen und deren enthaltenen Emotionen, spiegeln sich in Ch. Worten wider. Indem sie bei der Erzählung „[...] mit einer kleinen Acht, alles klar so [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 25) lacht und mit ihrer eigenen Person eine runterspielende indirekte Rede führt, offenbart sie die dabei verspürte Angst. Die Erleichterung, die sich in ihrer Stimme durch laute Betonung äußerte, als sie nach ihrem ersten Gedanken auf dem Boden zurück gefragt wurde, ist deutlich zu vernehmen. Untermalt wird das Ganze noch mit einem Lachen, das für die abfallende Last stehen könnte, endlich wieder auf dem Boden angekommen zu sein (Ch.: S. 14, Z. 18-25). Ch. erinnert sich an die Situation am Schnarcherfelsen nur bei kletterspezifischen Angelegenheiten „[...] wenn das Gespräch irgendwie auf den Schnarcher kommt, dann ist das die Situation, dann habe ich den Fels vor mir und hab schon das Doppelseil vor mir und [...] [seil mich ab]“ (Ch.: S. 15, Z. 15-17). Auch nach zweimaligem Nachfragen, ob sie sich an diese Situation heute noch in ihrem beruflichen oder privaten Leben erinnert, gibt sie an, dass es ihre erste Erfahrung am Naturfelsen war und ihr diese Materie bis heute nicht geheuer ist und so ein Risiko für sich nicht eingehen muss (Ch.: S. 15, Z. 26-28). Im nächsten Satz widerlegt sie das Gesagte teilweise, in dem sie wiedergibt „[...] in eine Gefahr rein, die aber trotzdem gut ist [...] es ist auf jeden Fall eine Situation, wo ich auch

an diese Abseilerfahrung zurückdenke“ (Ch.: S. 15, Z. 27-29). Das heißt, sie war gerade in Gedanken bei einer Klettererfahrung in der Natur nach der Abseilaktion und erinnert sich in diesem Moment gerade daran, dass sie doch etwas aus dem Abseilen vom Naturfelsen mitgenommen hat: „So diese Augen-zu-und-durch-Situation. Das wird schon, ne. Es klappt ja doch meistens, wenn es gut organisiert ist [...]“ (Ch.: S. 15, Z. 31-32), „[...] wo man eben weiß es ist unangenehm und es gibt eine gewisse Furcht davor, aber ja es kann nicht wirklich etwas Schlimmes passieren“ (Ch.: S. 15, Z. 34; S. 16, Z. 1-2). Vielleicht entsteht an dieser Stelle das erste Mal für sie eine Reflexion über diese Aktion, da sie selber überrascht scheint, eine große Herausforderung, die mit Angst einherging, überwunden zu haben und die einen positiven Ausgang genommen hat, durch den sie Bestärkung in ihrem Tun erfährt. Diese Situation kann entstehen, da im Vergleich zu „echten“ Kursen während dem fachsportlichen Grundlehrgangs keine direkte Reflexion erfolgt, außer es ist etwas Bedeutenderes vorgefallen. Es wird nach der Aktion nur kurz gefragt, wie es für den Einzelnen war und ob alles in Ordnung ist.

Im weiteren Sinne könnte damit auch ihre Materialangst, die sie zu Beginn des Interviews geäußert hat, gemeint sein „Man musste sich halt wirklich so auf eine so eine komische Bandschlinge verlassen [...]“ (Ch.: S. 13, Z. 8-9). Des Weiteren hört es sich so an, als ob Ch. dem Ausbilder vertraut: „[...] wenn ich weiß, [...] da oben steht der Kaptain [= Ausbilder] und der hat das angebracht und wird schon halten“ (Ch.: S. 15, Z. 33). Inkongruent ist dabei ihr Lachen während des ganzen Satzes, was vermuten lässt, dass sie sich mit dieser Aussage selber beruhigen möchte. Insgesamt ist Ch. sich nicht sicher ob, die erwähnten Erkenntnisse wirklich vom Schnarcher her entstanden sind oder bei anderen Situationen ihren Ursprung haben. Dies kann sie nicht differenzieren und bezeichnet es für sich als „Grundgefühl“ (Ch.: S. 17, Z. 3).

Im Selbsteinschätzungsteil bestätigt sie ihre oben genannten Erkenntnisse, ein gesteigertes Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit erhalten zu haben: „[...] eine Überwindung bedarf [es in] die Situation so reinzugehen schaff ich das und hinterher fühlt es sich gut an“ (Ch.: S. 17, Z. 31-32). Sie findet für sich auch einen Transfer in den Alltag: „[...] ständig, so im beruflichen Kontext. Fühlt sich auch nicht alles leicht und gut an, ne. Wenn ich vor eine neue Seminargruppe beispielsweise trete, [...] weiß ich im Vorfeld, es ist erst einmal nur ein murmeliges Gefühl, aber heute Nachmittag wird klar, das ist schon, wird schon gut gewesen sein, ne“ (Ch.: S. 18, Z. 6-9). Hierbei ist sie sich jedoch ihrer Leistung nicht ganz sicher, da sie sagt „[...] wird schon gut gewesen sein [...]“, das heißt ganz sicher ist sie sich ihrer Leistung nicht, dennoch baut sie auf ihre Erfahrungen und ihr Wissen, wobei sie durch die Aktion Abseilen am Naturfelsen Bestärkung in punkto Selbstsicherheit und Selbstbewusstsein erfahren hat, die durch den positiven Ausgang des Ereignisses einen bleibenden und bejahenden Effekt hinter-

lassen hat (vgl. 3. 4 Thematik des Risikobegriffes in der Erlebnispädagogik): „Wow, da bin ich jetzt gerade runtergekommen. Ach du Scheiße“ (Ch. S. 14, Z. 24-25) und diese Aussage, verbunden mit der vorher verspürten Angst und Anspannung (siehe oben Forschungsfrage 1 Fr. Ch.) und dem positiven Ergebnis der Aktion, verstärken die Erinnerung und Erkenntnisse an diese.

Anhand dieser genannten Fakten, dem zeitlichen Aspekt bezüglich der Erinnerung, die Schilderung ihrer Erinnerungen und durch den, wenn auch unterbewussten Erkenntnisgewinn sehe ich die Hypothese zwei als bestätigt an.

Diskussion Forschungsfrage 2 Fr. Ch.

Obwohl deutlich hervorgeht, dass Ch. sich an die Aktion Abseilen erinnern kann und ebenso Emotionen in ihr geweckt werden, was sich anhand der Veränderung der Stimmlage und der kurzen Gedankeneinschübe (Ch.: S. 12, Z. 19-24) zeigt, ist der Erkenntnisgewinn aus der Aktion kaum vorhanden beziehungsweise entwickelt sich erst aus dem Interview heraus. Ch. bestätigt auf S. 13, Z. 17-18, dass es sich bei der Aktion „[...] auf jeden Fall [um] ein einprägsames Erlebnis [...]“ handelte, dennoch ist sie sich nicht sicher, ob es zu einer Vermischung mit anderen Erlebnissen kam oder ob sie dabei wirklich so gefühlt hat: „[...] ich muss jetzt gerade überlegen, ob ich das wirklich mit dem Schnarcher in Verbindung bringe“ (Ch.: S. 15, Z. 30-31), was auf die Aufmerksamkeitsfokussierung durch die vorherrschende Angst erklärt werden könnte, jedoch kein eindeutiges Ergebnis hervorbringt, so dass für eine genaue und detaillierte Antwort weitere Forschungen durchgeführt werden müssten.

Thesendiskussion

In Bezug auf folgende Rahmenfaktoren können Ch. und S. verglichen werden, da diese einen ziemlich einheitlichen Ausgangspunkt darstellen. Fr. S. und Fr. Ch. hatten beide vor dem fachsportlichen Grundlehrgang keinerlei bis kaum Klettererfahrungen (S.: S. 3, Z. 5-10; Ch.: S. 11, Z. 24) was für einen gleichen Wissens- und Erfahrungsstand spricht, der wichtig ist, um die beiden miteinander vergleichen zu können. Des Weiteren ist die Aktion Klettern und Abseilen bei beiden fast drei Jahre her (S.: S. 7, Z. 9; Ch.: S. 16, Z. 11-12), somit kann von einem gleichen Wert des zeitlichen Erinnerungsfaktors ausgegangen werden. Ebenso leiden beide nicht an einer Angststörung, weswegen davon ausgegangen werden kann, dass reales Angstempfinden stattgefunden hat. Bereits bei der Angstabstufung macht sich die subjektive Wahrnehmung und Verarbeitung der Informationen bemerkbar. S. und Ch. geben beide eine ähnlich hohe Angstabstufung an, wobei S. dann ihre gespürte Angst nach oben gradiert. Über

diese Werte ist sehr schwer eine Aussage zu treffen, da diese einer personenabhängigen Schwankung unterliegen. Für S. ist der Wert sieben bis acht vielleicht noch nicht mit einem starken Angstgefühl verknüpft und bei Ch. kann der Wert sechs schon eine sehr starke Ausprägung der Emotion darstellen. Das macht die Schwierigkeit der Auswertung deutlich, denn die subjektiven Faktoren und die bereits dargestellten angsttheoretischen Einflüsse sind zu unterschiedlich, als dass sie hier aufgezählt werden könnten. So ist z. B. Fr. S. mehr damit beschäftigt, sich mit ihrer Gruppe auseinanderzusetzen und/ oder ihren sozialen Status und ihren eigenen Selbstwert nicht zu gefährden. Es könnte sein, dass sie diese Fassade unbedingt bewahren möchte, da sie stark sein will und nicht als „Schwächling“ angesehen werden möchte, da ihr diese erlebnispädagogische Arbeit persönlich sehr wichtig ist und sie somit darin auch gut sein möchte, weil für sie viel davon abhängt (vgl. 5. 3 Angst als Verstärker für Erlebnisse). Ch. setzt sich dagegen mit der Zukunft mit Teilnehmern auseinander, indem sie immer wieder erwähnt, dass sie bald selbst für die Kletterelemente und die Sicherheit der Teilnehmer verantwortlich ist. Daran zeigt sich ihr großes Verantwortungsgefühl, das allerdings auf Kosten der Selbsterfahrung geht, die ebenfalls eine wichtige Erfahrung in Bezug auf die Teilnehmer darstellt, um diese angemessen und bestmöglich betreuen zu können. Deutlich zu erkennen ist, dass die Gefühle von Angst bei S. und Ch. vorherrschend waren und dadurch ihre Erinnerung an diese Situation präsenter vorhanden ist, da sie eine Extremsituation durchlaufen haben. Ebenso haben beide Selbstkompetenzen im Bereich des Selbstbewusstseins und Selbstwertes erfahren, das die Bestätigung für den Erkenntnisgewinn darstellt. Dadurch kann die These insgesamt durch die Aussagen der Probandinnen und meine Interpretation, den angewendeten theoretischen Modellen und aufgrund des zeitlichen Aspektes, des Erinnerungsvermögens, als bestätigt angesehen werden.

Allerdings sollten dabei folgende Faktoren Beachtung finden:

Bei Forschungsfrage 1 war nur das Empfinden der Angst Forschungsgegenstand und nicht, woraus die Angst entstanden ist, weswegen bei folgenden spezifischeren Forschungen die angstausslösenden Variablen, die durch situations- und personenbedingte Faktoren gesteuert sind, mehr Berücksichtigung finden sollten, da die Möglichkeit besteht, dass die angstausslösenden Variablen nicht durch die direkte Seilaktion am Fels, sondern durch individuelle Dispositionen der Befragten, Vorerfahrungen, Rahmenbedingungen, soziale Faktoren oder das Zusammenspiel der eben genannten Bedingungen ausgelöst worden sein könnten, wodurch die Antworten verfälscht werden und nicht mehr der Sozialforschung dienlich sind.

Bei 5. 3 Angst als Verstärker für Erlebnisse äußert sich Spitzner (2002), dass ein Mensch, je aufmerksamer er ist, umso besser können bestimmte Inhalte behalten werden (vgl. Spitzer

2002, S.155/ Michl 2009, S. 49). Wenn allerdings zu starke Angstgefühle vorhanden sind und es nahezu zu einer Panikreaktion kommt, liegt die Aufmerksamkeit im reinen Überleben und es kann nicht mehr gelernt werden (vgl. 3. 3 Lernen zwischen Komfort und Panik; 4. 5 Beeinflussende Faktoren der Angst). Die Erkenntnisse sind bei beiden Interviewten gleichzusetzten. Obwohl ich sie nicht als gleich ansehen möchte, da unterschiedliche Gründe dafür geltend gemacht werden können. Sie haben gelernt beziehungsweise ihre Erkenntnis besteht darin, dass zunächst schwer erscheinende oder unmögliche Situationen durch Überwindung machbar sind. Dadurch wurden ihr Selbstwertgefühl und ihr Selbstbewusstsein gestärkt. Wäre jedoch die Erfahrung negativ gewesen, z. B. durch das Sich-nicht-Abseilens oder Durchlaufen einer Panikattacke, wäre das Ereignis negativ behaftet, womit die Erinnerung beziehungsweise die Erkenntnisse durch eventuell auftretende Versagensgefühle und die damit einhergehende eigene Erniedrigung verbunden wären. Dies würde letztendlich zu einer Herabsetzung der Selbstkompetenzen mit negativen Erinnerungen und Gefühlen führen. Ebenso ist zu beachten, dass die Interviewten nicht ganz genau sagen konnten, ob ihre Erkenntnisse überhaupt durch die Kletteraktion erfahren wurden, denn beide geben an, dass sie das nicht genau differenzieren können. Ebenso glauben S. und Ch., dass diese Erkenntnis auch noch durch andere Situationen mit positiver Verstärkung entstanden sind und somit nicht nur alleinig auf die erlebnispädagogische Kletteraktion zurückzuführen wäre. Es wird trotzdem davon ausgegangen, dass sie zu dem Prozess der Steigerung der Selbstkompetenz beigetragen hat. Des Weiteren war nicht Forschungsgegenstand, dass die Erkenntnis des Sich-Selber-Vertrauens aus dieser Aktion alleinig entstammen muss.

Diese ungenaue Differenzierbarkeit kann der Aufmerksamkeitsfokussierung geschuldet sein und der damit einhergehenden Herabsetzung nicht lebenswichtiger Funktionen des Körpers. Dadurch könnten die Erinnerungen von Ch. und S. verfälscht werden, da der Fokus nicht auf dem Speichern und Behalten der Situation liegt, sondern im physischen Sinne im Überleben, im Sozialen im Erhalt des Selbstwerts beziehungsweise des sozialen Statuts. Es wäre auch denkbar, dass diese Ungewissheit über die Herkunft der Erkenntnisse der fehlenden Reflexion nach der Abseilaktion geschuldet ist, da diese aus Zeitmangel gerade während der Ausbildung selten durchgeführt wird. Ebenso wäre es möglich, dass die Emotionen von sich weggeschoben wurden, um zum Beispiel sich wie bei Ch. der kommenden Verantwortung besser stellen zu können und dafür stark sein zu wollen beziehungsweise wie bei S., die sich selbst schützt, um ihr Selbstwertgefühl oder ihren sozialen Status nicht zu gefährden. Dieser Umgang der beiden Frauen zeigt die unterschiedlichen Bewältigungsstrategien auf und macht deutlich, wie verschieden und individuell diese ablaufen können. Eine weitere Möglichkeit wäre, dass

durch die kontinuierliche Steigerung des Schwierigkeitsgrades durch die komplexeren Kletteraufbauten im Laufe der Woche eine Art Sättigung und Überforderung eingesetzt hat und somit das Augenmerk und „letzte Energie“ aufgebracht wurde, um sich den unterschiedlichen Seilaufbauten stellen zu können, aber keine Kraft mehr dafür vorhanden war, das Erlebte für sich selber zu verarbeiten und Rückschlüsse zu ziehen.

Dennoch nutzen beide Frauen die Erkenntnis für sich im Alltag, um sich im privaten oder beruflichen Alltagsleben zu ermutigen und weiterzuentwickeln. Aus erlebnispädagogischer Sicht wäre somit die Abseilaktion am Naturfelsen, an den Schnarcherklippen, erfolgreich gewesen, da die Erinnerung bis heute anhält und die Erkenntnis ebenfalls präsent ist und immer noch als „Mutmacher“ fungiert. Auch wenn der wiedergegebene Erkenntnisgewinn wie bei Ch. nur auf das Klettern am Felsen bezogen ist, ist diese Kletteraktion im Unterbewusstsein aktiv, was den wichtigsten Aspekt darstellt (vgl. Angst als Verstärker für Erlebnisse).

9 Fazit

Bezüglich dieser ausgewerteten Interviews und der theoretischen Begründung erfolgte von meiner Seite eine Bejahung der These. Fest machen tue ich das anhand der Aussagen der zwei Frauen aus den Interviews und den angewendeten theoretischen Grundlagen. Aus den Befragungen geht eindeutig hervor, dass dieses Ereignis des Abseilens im Gedächtnis der beiden Frauen geblieben ist, was mit der auftretenden Emotion der Angst zusammenhängt. Ebenso sind sich beide einig, dass ihr Selbstbewusstsein und –vertrauen gestärkt worden ist und diese Erkenntnisse noch aktiv vorherrschen, wenn auch im Unterbewussten, da sie ihnen immer wieder präsent werden. Für eine fundierte Aussage, empfehle ich mehr als nur zwei qualitative Interviews zu erheben und einer detaillierten Auswertung zu unterziehen um die Validität für eine wissenschaftlich korrekte Aussage zu erreichen. Ebenso bezieht sich die Auswertung der These auf die Mitarbeitern von *erlebnistage*, weswegen andere Zielgruppen für eine Verallgemeinerung notwendig wären.

Die Gründe dieser Reliabilität sind sehr vielschichtig und umfassen weitreichende Dimensionen, die innerhalb dieser Arbeit nicht erfasst werden konnten. Dennoch ist genau diese Vielschichtigkeit des subjektiven Angstepfindens von großer Bedeutung, um die vorherrschende Angst differenzieren und somit vergleichen zu können, um eine tiefgreifende wissenschaftliche und quantitative Aussage treffen zu können. Diese detaillierte Differenzierung wird notwendig, da die verschiedensten Prädispositionen und Erfahrungen der einzelnen Individuen, sowie ihrer Persönlichkeit und absoluten Individualität bezüglich der Thematik der Angst und des Kletterns, Berücksichtigung finden muss. Durch diese kleinsten Feinheiten wird wahrscheinlich nie eine allgemeingültige Aussage getroffen werden können. Dies müsste vorweg bedeuten, dass innerhalb der Angst- und Persönlichkeitsforschung alle offenen Fragen geklärt sind, um diesen Status zu erreichen. Durch diese Ungreifbarkeit wird die Individualität eines jeden Einzelnen sehr deutlich und somit auch eine Verallgemeinerung unmöglich werden lässt.

Durch meine Fachkenntnisse kann ich dies vor allem auf den Bereich der Erlebnispädagogik übertragen, da bei dieser handlungsorientierten Methode die Herausforderung anzunehmen und zu bewältigen die wichtigste Rolle spielt. Dabei ist die Herausforderung immer mit dem Gefühl der Angst verbunden, da diese etwas Neues und Ungewohntes birgt, was das Individuum unsicher werden lässt und die Situation sowie deren Ausgang mit beängstigender Ungewissheit erfüllt.

Mit dem komplexen Themengebiet der Angst, bei der schnell tiefe psychische Verletzungen entstehen können, sollte mit großer Sorgfalt agiert werden. Gerade der Bereich der Sozialen Arbeit, der den humanen Umgang und die Individualität jedes Menschen hervorhebt, sollte sie als Wegbereiter vorweg gehen und so, wie es die Erlebnispädagogik nutzt, die subjektive Angst wieder als etwas Positives hervorheben, dass Potential für Weiterentwicklung bietet. Denn heutzutage wird Angst oft als Zeichen von Schwäche gewertet, ohne dahinter zu blicken, welche Chancen diese birgt. Insgesamt kann festgehalten werden, dass der Faktor der Angst innerhalb der erlebnispädagogischen Kletteraktionen und somit auch in bestimmten Bereichen der Sozialen Arbeit mehr Bedeutung zu gesprochen werden sollte und gleichzeitig eine Sensibilisierung diesbezüglich statt.

10 Literaturverzeichnis

Bücher:

- Altenthan, S.; Betscher- Ott, S.; Dirrigl, W.; Gotthardt, W.; Hobmair, H. (Hrsg.); Höhle, R.; Ott, W.; Pöll, R.; Schneider, K. H. (2005): Pädagogik/ Psychologie – für die berufliche Oberstufe. Band 1. 2. Auflage. Troisdorf: Bildungsv Verlag EINS
- Altenthan, S.; Betscher- Ott, S.; Dirrigl, W.; Gotthardt, W.; Hobmair, H. (Hrsg.); Höhle, R.; Ott, W.; Pöll, R.; Schneider, K. H. (2005): Pädagogik/ Psychologie – für die berufliche Oberstufe. Band 2. 2. Auflage. Troisdorf: Bildungsv Verlag EINS
- Balzereit, M. (2010): Kritik der Angst. Zur Bedeutung von Konzepten der Angst für eine reflexive Soziale Arbeit. 1. Auflage Hrsg: Anhorn, R.; Bettinger, F.; Schmidt-Semisch, H.; Stehr, J. Band 6: Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit. Wiesbaden: VS/ GWV
- Becker, E. (2011): Angst. 1. Auflage Stuttgart: UTB
- Blumer, H. (1979): Methodologische Prinzipien empirischer Wissenschaft. In: Gerdes, K.: Explorative Sozialforschung – Einführende Beiträge „natural Sociology“ und Feldforschung in den USA. S. 41-62. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag
- Brenner, K.; Seidel, H. (2009): Klettern in Jugendarbeit und Schule als Handlungsorientiertes Lernen – Tagesdokumentation am 24.04.2009. Arbeitsbereich Sport- Psychomotorik- Erlebnispädagogik. Wolfenbüttel; Braunschweig: Ostfalia. Hochschule für angewandte Wissenschaften. Fakultät für Sozialwesen.
- Flick, Uwe (2007); Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Freud, S. (1987): Hemmung, Symptome und Angst. Aus dem Jahre 1925/ 1926. Ungekürzte Ausgabe von 1987. Frankfurt am Main: Fischer
- Galuske, M. (2005): 2. 5 Ziele der Erlebnispädagogik. Koppenol, Ch. (Hrsg.). In: Erlebnispädagogik und Wirksamkeit – dargestellt am Kletterprojekt „Gipfelstürmer“ in der Heimerziehung. Diplomarbeit im Fachbereich Soziale Arbeit. Köln: Katholische Fachhochschule
- Heckmair, B.; Michl, W. (2008): Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik. 6. Auflage München/ Basel: Ernst Reinhardt
- Hesse, I.; Latzko, B. (2009): Diagnostik für Lehrkräfte. Opladen; Farmington Hills: Barbara Budrich; UTB
- Hufenus, H.- P. (2005): 2. 5. 2 Individuelle Lernziele. Koppenol, Ch. (Hrsg.). In: Erlebnispädagogik und Wirksamkeit – dargestellt am Kletterprojekt „Gipfelstürmer“ in der Heimerziehung. Diplomarbeit im Fachbereich Soziale Arbeit. Köln: Katholischen Fachhochschule
- Huggler & Zuber (2005): 2. 6. 1 Der kognitive Ansatz des Handlungsgeschehens. In: Henn, A. & Zepig, R. (Hrsg.): Der weiche Griff beim Klettern - Zum Zusammenhang von Greifverhalten und situativer Angst beim Klettern. Diplomarbeit im Fachbereich Sport und

Sportpsychologie München: Universität der Bundeswehr/ Institut: Sportwissenschaften und Sport

Hüther, G. (2009): Lernmodell: Last oder Lust des Lernens? In: Michl, W. (Hrsg): Erlebnispädagogik. München; Basel: Ernst Reinhardt; UTB

Kafka, F. (2009): Einleitung – Erlebnis, Reflexion, Erziehung. In: Michl, W. (Hrsg): Erlebnispädagogik. München; Basel: Ernst Reinhardt; UTB

Krohne, H. W. (2010): Psychologie der Angst – Lehrbuch. 1. Auflage Stuttgart: Kohlhammer

Lamnek, S. (2005); Qualitative Sozialforschung – Lehrbuch. 4. Auflage, Weinheim: Basel: Beltz Verlag

Lakemann, U. (2005): Wirkungsimpulse von Erlebnispädagogik und Outdoor- Training. Empirische Ergebnisse aus Fallstudien. Bobingen: ZIEL Verlag

Lazarus, R. S. (2010): 2. 9 Proximale Antezedenzen. In: Krohne, H. W. (Hrsg.): Psychologie der Angst – ein Lehrbuch. 1. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer

Luckner, J. L., & Nadler, R. S. (2009): Lernmodell: Last oder Lust des Lernens? In: Michl, W. (Hrsg): Erlebnispädagogik. München; Basel: Ernst Reinhardt; UTB

Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5. Auflage. Weinheim; Basel: Beltz Verlag

Michl, W. (2009): Erlebnispädagogik. München; Basel: Ernst Reinhardt; UTB

Reinders, H. (2005): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen – Ein Leitfaden. München; Oldenbourg: Wissenschaftsverlag GmbH

Rohwedder, P. (2008): Outdoor Leadership – Führungsfähigkeiten, Risiko-, Notfall- und Krisenmanagement für Outdoorprogramme. 1. Auflage. Augsburg: ZIEL Verlag

Rousseau, J. J. (2009): Woher kommt die Erlebnispädagogik – Zwei Vordenker: Rousseau und Thoreau. In: Michl (Hrsg.): Erlebnispädagogik. München; Basel: Ernst Reinhardt; UTB

Schädle- Schardt, W. (2005): 2. 6. 1 Der kognitive Ansatz des Handlungsgeschehens In: Henn, A. & Zepig, R. (Hrsg.): Der weiche Griff beim Klettern - Zum Zusammenhang von Greifverhalten und situativer Angst beim Klettern. Diplomarbeit im Fachbereich Sport und Sportpsychologie München: Universität der Bundeswehr/ Institut: Sportwissenschaften und Sport

Schmidt-Traub, S. (2008): Selbsthilfe bei Panik und Agoraphobie. Kapitel I. Zum Verständnis von Angst. Angst bewältigen. Heidelberg: Springer

Spitzer, M. (2009): Lernmodelle: Last oder Lust des Lernens? In: Michl, W. (Hrsg): Erlebnispädagogik. München; Basel: Ernst Reinhardt; UTB

Zimbardo, P. G.; Gerring, R. J. (2009): Ausgewählte Anlässe und Situationen im Schulalltag für explizite Diagnostik. In Latzko, B. (Hrsg.); Hesse, I. (Hrsg.): Diagnostik für Lehrkräfte Opladen; Farmington Hills: Barbara Budrich; UTB

Diplomarbeit:

Henn, A.; Zepig, R. (2005): Der weiche Griff beim Klettern - Zum Zusammenhang von Greifverhalten und situativer Angst beim Klettern. Diplomarbeit im Fachbereich Sport und Sportpsychologie München: Universität der Bundeswehr/ Institut: Sportwissenschaften und Sport Unter:

http://books.google.de/books?id=CL53RJdeUI0C&pg=PA40&dq=modell+der+eigenschaft+s+und+zustandsangst&hl=de&sa=X&ei=08NIT_r9Meio4gSSmNiVCA&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q=modell%20der%20eigenschafts%20und%20zustandsangst&f=false
Aufgerufen am: 19.03.2010/ Zeit: 15:03 Uhr

Dissertation:

Becker, J. (2004): Computergestütztes Adaptives Testen (CAT) von Angst entwickelt auf der Grundlage der Item Response Theorie (IRT).

Dissertation im Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie
Berlin: Freie Universität/ Wissenschaftsbereich: Psychologie Unter:

http://media.metrik.de/uploads/incoming/pub/Literatur/_Becker%20adaptive%20gesamt.pdf

Aufgerufen am: 18.03.2012/ Zeit: 10:48 Uhr

Zeitschriften:

Geyer, P. (2003): Vom Maximum zum Optimum. In: DAV Panorama. Ausgabe: August 2003
München: Atlas

Munter, W. (2005): Vom Sicherheitsdenken zur Risikokultur. In: Summit News. Ausgabe: Januar 2005 München: DAV Summit Club GmbH

Internet:

Becker, J. (2004): Computergestütztes Adaptives testen (CAT) von

Angst entwickelt auf der Grundlage der Item Response Theorie (IRT).

Dissertation von der Freien Universität in Berlin. Unter:

http://media.metrik.de/uploads/incoming/pub/Literatur/_Becker%20adaptive%20gesamt.pdf

Aufgerufen am: 18.03.2012/ Zeit: 10:48 Uhr

Battegay, R. (2004): 2. 3. 3 Funktionen der Angst. In: Becker, J. (Hrsg.): Computergestütztes Adaptives testen (CAT) von Angst entwickelt auf der Grundlage der Item Response Theorie (IRT). Dissertation von der Freien Universität in Berlin. Unter:

http://media.metrik.de/uploads/incoming/pub/Literatur/_Becker%20adaptive%20gesamt.pdf

Aufgerufen am: 18.03.2012/ Zeit: 10:48 Uhr

N. N. (2011): erlebnistage- Homepage

Unter: <http://erlebnistage.de>

Aufgerufen am 19.04.2012/ Zeit: 08:13 Uhr

- Fischer H., Köhling J., Thurner M. (2005): Sensation Seeking im Alltag. Eine Kriteriumsvalidierung. Forschungsbericht von der Universität Heidelberg Unter: http://www.psychologie.uniheidelberg.de/exprak/congr_2005/Poster_14.pdf
Aufgerufen am: 16.02.2012/ Zeit: 15:54 Uhr
- Hogen, H. (2004): 2. 3. 1 Was ist Angst? In: Becker, J. (Hrsg.): Computergestütztes Adaptives Testen (CAT) von Angst entwickelt auf der Grundlage der Item Response Theorie (IRT). Dissertation von der Freien Universität in Berlin. Unter: http://www.diss.fuberlin.de/diss/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDISS_derivate_000000001495/02_Kap2.pdf?hosts=
Aufgerufen am: 05.03.2012/ Zeit: 20:16 Uhr
- N. N. (2011): Psyche- Alex. Community für psychische Störungen. Angst/ reale Angst. unter: <http://psycho-alex.de/wissen/angst>
Aufgerufen am 06.03.2012 – Zeit: 12:23 Uhr
- Kazdin, A. E. (2004): 2. 3. 3 Funktionen der Angst. In: Becker, J. (Hrsg.): Computergestütztes Adaptives Testen (CAT) von Angst entwickelt auf der Grundlage der Item Response Theorie (IRT). Dissertation im Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie Berlin: Freie Universität/ Wissenschaftsbereich: Psychologie
Unter: http://www.diss.fuberlin.de/diss/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDISS_derivate_000000001495/02_Kap2.pdf?hosts=
Aufgerufen am: 05.03.2012/ Zeit: 20:16 Uhr
- Koppenol, Ch. (2005): Erlebnispädagogik und Wirksamkeit – dargestellt am Kletterprojekt „Gipfelstürmer“ in der Heimerziehung. Diplomarbeit im Fachbereich Soziale Arbeit. Köln: Katholischen Fachhochschule
unter: http://www.climb-inn.de/upload/Diplomarbeit_Ch_Koppenol.pdf
Aufgerufen am: 24.03.2012/ Zeit: 16:43 Uhr
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Forum: Qualitative Sozialforschung. Volume 1.No.2.Juni:2000
unter: https://www.phfreiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/t/Quasus/Volltexte/2-00mayring-d_qualitativeInhaltsanalyse.pdf
Aufgerufen am: 25.04.2012/ Zeit: 16:03 Uhr
- Stoll, O.; Braun, R.; Schmidt, C. (2004): Differenzielle Effekte von primärpräventiver, sportlicher Aktivität – Bewegungstherapie und Gesundheitssport. Innsbruck: Universitätsbibliothek
unter: <http://issuu.com/birgitpestal/docs/differenzielleaspektklettern>
Aufgerufen am 24.03.2010/ Zeit: 16:13 Uhr
- Raithel J., Dollinger B., Hörmann G. (2009): Einführung Pädagogik, Begriffe – Strömungen – Klassiker – Fachrichtungen. 3. Auflage Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ FGV Fachverlag GmbH unter: <http://www.springerlink.com/content/978-3-531-16320-8/#section=53304&page=3&locus=22>.

Aufgerufen am 24.02.2012 – Zeit: 12:43 Uhr

Stöber, J. & Schwarz, R.; Krohne, H. W.; Spielberger, C. D. (2004): 2. 3. 1 Was ist Angst? In: Becker, J. (Hrsg.): Computergestütztes Adaptives Testen (CAT) von Angst entwickelt auf der Grundlage der Item Response Theorie (IRT).Dissertation von der Freien Universität in Berlin. Unter:

http://media.metrik.de/uploads/incoming/pub/Literatur/_Becker%20adaptive%20gesamt.pdf. Aufgerufen am: 18.03.2012/ Zeit: 10:48 Uhr

Winkler, E. (2009): Chancen und Grenzen der Erlebnispädagogik in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Unterschiedliche Bedeutungen und Zugänge in der Arbeit mit Erlebnispädagogik im Verein Wiener Jugendzentren. Magisterarbeit an der Universität Wien. unter: http://othes.univie.ac.at/7726/1/2009-11-25_0206725.pdf

Aufgerufen am 07.03.2012 – Zeit: 13:04 Uhr

Zuckermann, M. (2005): Theoretischer Hintergrund. In: Fischer H., Köhling J., Thurner M. (Hrsg): Sensation Seeking im Alltag. Eine Kriteriumsvalidierung. Forschungsbericht von der Universität Heidelberg.

Unter:http://www.psychologie.uniheidelberg.de/exprak/congr_2005/Poster_14.pdf

Aufgerufen am: 16.02.2012/ Zeit: 15:54 Uhr

11 Anhang

11.1 Glossar

Disposition

Unter dem Begriff wird eine bestimmte Möglichkeit des Verhaltens eines Individuums verstanden, das sich entsprechend seiner Anlagen, Veranlagung, Tendenz und Neigung verhält. Dabei wird zwischen primären (angeborenen) und sekundären (erworbenen) Dispositionen unterscheiden. Ebenso müssen Erbanlagen und Umwelteinflüsse in einer Reihe von Wechselwirkungen zusammenkommen, um letztendlich eine bestimmte Folge auszulösen. Die einzelnen Einflüsse stellen dabei Bedingungen, keine Ursachen dar.

erlebnistage

Die Gesellschaft zur Förderung der Erlebnispädagogik | GFE mit ihrer Einrichtung *erlebnistage* ist ein Stiftungsverein mit über 25-jähriger Erfahrung in der Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen sowie in der Aus- und Weiterbildung von Erwachsenen. Sie sind Deutschlands größter nicht-kommerzieller Anbieter von erlebnispädagogischen Kursen, Programmen und Trainings mit circa 30.000 Teilnehmern pro Jahr. Derzeit werden vier Standorte in ganz Deutschland betrieben.

Als pädagogischer Dienstleister bieten die *erlebnistage* folgende Aktionen an:

erlebnispädagogische Klassenfahrten für alle Schulformen und Jahrgangsstufen, Gruppenreisen für Vereine und Verbände sowie Seminare für Auszubildende von Firmen,

Ausbildungsstätte in der Form einer kompetenzorientierten Lernwerkstatt für erlebnispädagogische Aus- und Weiterbildungen für u.a. junge Erwachsene und Studierende,

Praxis-Partner für Schulen, Hochschulen, Universitäten und Firmen durch Veranstaltungen wie Vorträge, Workshops und Seminare. Sie sieht sich als eine lernende Organisation, die sich innovativ, kreativ und strategisch weiterentwickelt und dabei ihr Denken und Handeln an einem Leitbild und Leitwerten orientiert. Als führender Anbieter erlebnispädagogischer Angebote arbeitet die *erlebnistage* eng mit nationalen und internationalen Hochschulen und pädagogischen Verbänden zusammen. Die Qualität der pädagogischen Arbeit sowie die Unterkünfte wurden vom Dachverband für Kinder- und Jugendreisen sowie dem Bundesverband für Individual- und Erlebnispädagogik mit einem Gütesiegeln ausgezeichnet.

Fachsportlicher Grundlehrgang

Dabei handelt es sich um eine einwöchige Ausbildung, die die kompletten Seilstellen und Aufbauten der *erlebnistage* umfasst. Innerhalb dieser Woche lernt werden die verschiedenen Aufbauten und Durchführungsweisen gelernt. Im Zuge dessen wird jedes Kletterelement zuerst als Teilnehmer durchlaufen um die Emotionen und Gefühle der Teilnehmer im Kurs genau zu kennen und selber ein Gefühl für diese Kletteraktion zu bekommen.

Induktive Kategorienbildung/ Kodierung

oder auch Kodierung genannt, meint die Vorgehensweise, durch die Daten aufgebrochen, konzeptualisiert und auf neue Art zusammengefügt werden. Induktiv bedeutet dabei, dass die Kategorien direkt aus dem Interview gebildet werden und nicht schon vorher wie beim qualitativen Interview.

Kognitionen

Zu Kognitionen gehören auch die kognitiven Fähigkeiten, die das Gedächtnis meint und die kognitiven Funktionen, die die Wahrnehmung und das Denken umfassen.

paraverbal

Dieser Begriff umfasst die Stimme mit ihrer Vielfalt im Ausdruck wie z. B. tief, hoch, laut, leise usw.

Personenbedingte Faktoren

Dazu zählen die Ängstlichkeit, persönliche Einstellung zur Umwelt, Einschätzung der eigenen Fähigkeiten (z. B. motorische) oder die Eigenverantwortung der Situation.

Physiologische Erregung

Stellen z. B. rote Flecken am Hals, Angstschweiß, Mimik und Gestik dar.

Phobien

sind übersteigerte, anhaltende und umschriebene Ängste vor einzelnen Situationen, Tieren, Umwelterscheinungen und Krankheiten.

Prädisposition

Dabei handelt es sich um die genetische oder erworbene Veranlagung von jedes einzelnen Individuums.

Pretest

Damit wird die Verwendbarkeit eines Erhebungsinstrumentes (z. B. Fragebogen, Interviewleitfaden) überprüft um auftretende Schwierigkeiten bei der Frageformulierung oder den Antwortmöglichkeiten beheben beziehungsweise korrigieren zu können.

Reflexion

Mit diesem Begriff wird die intellektuelle Rückschau auf die eben gemachten Erfahrungen bezeichnet. Die Reflexion dient der Verarbeitung sowie der Bewusstwerdung von Erlebnissen und stellt eine Möglichkeit der Ergebnissicherung dar. Es ist der Versuch, sich seiner selbst bewusst zu werden. Erst durch Erinnern, Erzählen, Interpretieren und Bewerten gewinnen die Erlebnisse einen festeren Bestand. Formen der Reflexion können Träume und Tagträume, Erlebnisschilderungen, Tagebucheintragungen, Zeichnungen, Aufsätze und Gedichte sein. Die Reflexion sowie das Mitteilen von Erlebnissen und Erfahrungen gehören zu den wesentlichen Grundbedürfnissen der menschlichen Psyche. Die Ziele der Reflexion sind erst dann erreicht, wenn Konsequenzen bekannt und Veränderungen angestrebt werden. Darüber hinaus ist auch immer darauf zu achten, dass zu bestimmten Zeiten eine Reflexion kontraproduktiv sein kann. Eine Reflexion kann, im falschen Moment eingesetzt, kontraproduktiv sein.

Reliabilität

ist das Gütekriterium der Zuverlässigkeit einer Meßmethode und speziell eines standardisierten Tests, das die Messgenauigkeit angibt. Die Reliabilität gibt also an, wie genau ein Test das misst was er messen soll, ohne dass dabei die Validität berücksichtigt wird. Allgemein geht das Konzept der Reliabilität davon aus, dass die Messung eines Merkmals mit Messfehlern behaftet ist.

Schnarcherklippen (im Naturpark Harz)

Dabei handelt es sich um ca. 25 Meter hohe Felsentürme aus Brockengranitstock, die im Elendstal südlich von Schierke (im Harz) stehen.

Sensation Seeking

Dies kann als Persönlichkeitsmerkmal verstanden werden, welches die aktive Suche nach verschiedenartigen, neuen, intensiven und komplexen (Sinnes-)Erfahrungen beschreibt und die Bereitschaft miteinschließt, dafür Risiken in Kauf zu nehmen.

Rohwedder (2008) ist der Meinung, dass „der Mensch der Industriegesellschaft [...] häufig in den so genannten Risikosportarten den Ausgleich für ein eintöniges, langweiliges oder span-

nungsarmes Leben“ (Zit. n. Rohwedder 2008, S. 93) sucht. Nach ihm werden Risikosportarten ausgeübt, um tief greifende und befriedigende Erlebnisse zu erfahren. „Ein wichtiger Teil dieser positiven Erlebnisse ist dabei das Glücksgefühl, ein selbst gewähltes Risiko erfolgreich bewältigt zu haben“ (Zit. n. Rohwedder 2008, S.93).

Situationsbedingte Faktoren

Die Einflüsse aller vorherrschenden aktuellen Umweltfaktoren, die in dem Moment stattfinden.

Soziale Angst

Unter sozialer Angst wird hierbei verstanden, dass Individuen Angst davor haben, ihre soziale Anerkennung zu verlieren. Dies kann z. B. sein in einer Situation zu versagen und dadurch im sozialen Ansehen herabgesetzt zu werden. Ebenso enthält es auch die Angst vor dem eigenen Versagen und damit die Herabsetzung des eigenen Selbstwertes.

Teamer/ Trainer

sind Praktikanten in Ausbildung zum praktischen Erlebnispädagogen in der Einrichtung *erlebnistage*. Sie führen die erlebnispädagogischen Kurse durch.

Transfer

Unter Transfer wird das Fortschreiten des Lernenden vom Konkreten zum Abstrakten verstanden. Dies geschieht, indem neue Verhaltensweisen in der konkreten Situation entdeckt werden. Diese Lernerfahrungen werden dann verallgemeinert und auf andere Alltagssituationen übertragen.

Vigilanz

Dies bedeutet Wachsamkeit.

11.2 Darstellung des Abseilens am Naturfelsen

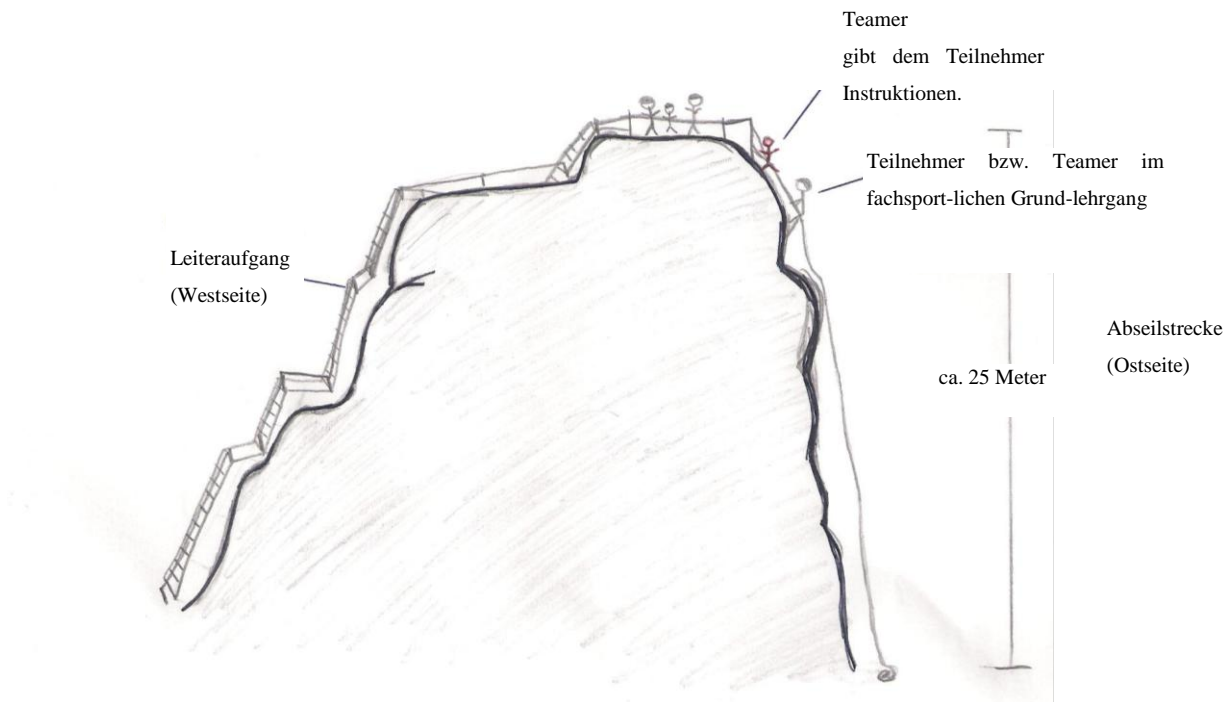


Abbildung 4: Abseilen an den „Schnarcherklippen“ im Harz (Zeichnung: Birgitta Mayr 2012)

Abseilen am Naturfelsen

Dabei handelt es sich um einen ca. 25 Meter hohen Naturfelsen in Schierke im Harz. Auf der Westseite kann der Fels mit einer Metallleiter begangen werden. Auf der Ostseite fällt der Fels schräg ab, so dass eine gute Möglichkeit zum Abseilen vorhanden ist.

Oben auf dem Felsen wird mit Klettermaterial eine redundante Seilkonstruktion aufgebaut. Der Teamer/ Trainer gibt Anweisungen an die Teilnehmer, die sich anschließend selber vom Felsen abseilen.

Während des fachsportlichen Grundlehrgangs ist jeder Auszubildende auch bei jedem erlebnispädagogischen Element einmal Teilnehmer. Das wird durchgeführt, damit der Auszubildende Empathie gegenüber seinen kommenden Teilnehmern entgegenbringen kann, um sie anschließend bei dem Abseilvorgang besser unterstützen und motivieren zu können.

Die größte Schwierigkeit liegt nach meinen Erfahrungen im ersten Moment, in dem man sich in den Gurt hineinsetzt und bis man über die „Schnarchernase“ schauen kann (Birgitta Mayr 2012).

11.3 Interviewleitfaden

Einleitung:

Wer ich bin?/ Was mache ich gerade?

Thema: Angst und Erlebnispädagogik

Darauf hinweisen: - Dauer ca. 15 – 20 Min.

- keine Test- oder Prüfungssituation
- Es gibt keine falschen oder richtigen Antworten
 - es geht um dass, was du denkst bzw. fühlst
- freiwillige Angaben (Nichts muss beantwortet werden)
- Jederzeit Nachfragen möglich
- Aufnahmegerät dient der Analyse
- völlige Anonymität
- Er/ Sie ist Experte im Bereich Erlebnispädagogik:
 - bitte als eigene Person antworten und nicht als Experte

Einstiegsfragen:

- Wie kamst du auf die *erlebnistage*?
- Hast du vorher schon etwas mit dem Bereich Klettern zu tun gehabt?
- Welche Erinnerungen hast du an den fachsportlichen Grundlehrgang?
 - Welche Aktionen gab es?
 - Waren für dich neue Erfahrungen dabei
- (wenn schon Klettererfahrung vorhanden)
- Was war ein besonderes Erlebnis für dich innerhalb der FG?

Themenblock 1: Intensivität des Angstgefühls beim Abseilen am Naturfelsen

- Versetze dich bitte nochmal in die Situation beim Abseilen hinein und erzähl mir bitte ausführlich wie es war.
 - Was war dein erster Gedanke, der dir dabei durch den Kopf ging?
 - Deine erste Erinnerung?
 - Was hast du in dem Moment des Abseilens empfunden?
 - (genauer beschreiben mit Adjektiven)
 - Was war deine Befürchtung beim Abseilen?
- Was war dein erster Gedanke nach dem Abseilen?
 - Deine erste Empfindung?

Überleitung: Ich würde gerne das Thema wechseln und dir ein paar Fragen über deine Erfahrungen bezüglich des Abseilens stellen.

Themenblock 2: Länger anhaltende Erinnerung

- Wenn du aus heutiger Sicht auf das Abseilen blickst, was hast du für dich Wichtiges mitgenommen?

Ereignis mitgenommen?

→ Denkst du daran manchmal noch?

→ Hilft dir dieser Gedanke in manchen Situationen

Selbsteinschätzung: Ich würde dir jetzt gerne ein paar Fragen stellen, bei denen du dich bitte selber einschätzen sollst.

- Wie lange ist das Abseilen am Naturfelsen bei dir her?

- Würdest du dich selber eher als ängstlich einschätzen?

- Auf einer Skala von 1 bis 10 wie stark würdest du deine Angst beim Abseilen einschätzen?

- Meinst du, dass durch die Angst, die du beim Abseilen empfunden hast, das Ereignis länger und präsenter in Erinnerung geblieben ist?

→ In Folge dessen auch das Erkenntnis daraus?

- Schätzt du dieses Erlebnis für dich als prägend ein?

- Du bist Experte im Bereich der Erlebnispädagogik und wir versuchen den Teilnehmern persönliche und soziale Erfahrungen zu bieten um aus ihnen zu lernen.

Hast du aus dieser Sicht für dich etwas persönlich mitgenommen?

Schlussfrage: - Deine Meinung (jetzt als Experte) zum Thema Angst in der Erlebnispädagogik?

- Möchtest du noch irgendetwas zum Thema sagen oder fragen?

→ bitte keine Informationen bezüglich der Fragen und des Themas weiterreichen.

Vielen Dank

11.4 Entwickelte Kategorien

Forschungsfrage 1: Inwieweit nimmt die Angst Einfluss auf die Intensität eines Erlebnisses?

Hypothese 1: Durch das Gefühl der Angst, bei der erlebnispädagogischen Aktion: Klettern und Abseilen am Naturfelsen, wird das Ereignis intensiver erlebt.

Kategorien: - Wie zeigt sich die Angst: Angst & Material, Angst & Höhe, Ungewissheit/
Angst bei der Kletteraktion, Körperreaktionen, Aussagen bei der Kletteraktion
- größte Herausforderung bzw. größtes Angstgefühl
- Einschätzung zur Hypothese 1

Angst & Material

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 13, Z. 8-12	Vertraut der Bandschlinge nicht aber dem Seil	Bandschlinge stellt neue Erfahrung dar, zeigt ihre Skepsis vor Neuem
Ch.	S. 15, Z.11-12	darauf vertrauen, dass alles hält, beim Sich Abseilen	Furcht davor, dass die Kletterkonstruktion reißt
S.	S. 5, Z. 30 – S. 6, Z. 5	Möchte „geklickt“ sein, da sie Angst hat runter zu fallen	Sie vertraut dem Material, da sie damit festgemacht sein möchte und es ihr ein Gefühl der Sicherheit vermittelt

Angst & Höhe

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 13, Z. 12-17	Sie weiß nicht wie es unten aussieht	Angst vor dem Ungewissen
S.	S. 4, Z. 21-27; S. 5, Z. 18-19	Der Fels war doch sehr hoch für sie. Es trat ein Gefühl auf, das sie als Höhenangst definiert, das sie vorher nicht kannte	Die Höhe machte ihr Angst und die Unerfahrenheit, am echten Felsen zu sein.
S.	S. 4, Z. 22	der Begriff gruselig	Spiegelt Emotionenspiel wider. Ist mit Angst besetzt, aber besitzt wahrscheinlich noch das Gefühl der Lustspannung
S.	S. 6, Z. 22	„murmeliges Gefühl“	Ausdruck von Unsicherheit, Ungewissheit, kann ihr eigenes Empfinden nicht genau wiedergeben
S.	S. 4, Z. 28-31	Sie hatten einen „tollen Ausblick“, durch das lange Aufbauen war aber Zeit sich	Nachdem sie oben auf dem Fels ist zeigt sich die Angst vor dem ungewissen Kom-

		reinsteigern zu können	menden wieder, da sie jetzt auch noch Zeit zum Nachdenken hat
S.	S. 4, Z. 22-27	Sie mussten nach oben die Leiter hoch, die war vereist und rutschig	Angst vor der physischen Verletzung, durch das Abrutschen beim Hochsteigen

Körperreaktionen

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 14, Z. 11-13	„schneller Herzschlag“, „innere Aufregung“	Spiegelt sich die Angst bzw. das Gefühl der Anspannung wider
S.	S. 5, Z. 29 – S. 6, Z. 1-5	Zählt ihre Körperreaktionen auf	Diese sind deutliche Anzeichen von Angst

Ungewissheit/ Angst bei der Kletteraktion

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 13, Z. 22-31	Hat sich nicht umgeschaut oder gestoppt bzw. nicht vor Augen gehalten, was sie gerade tut.	Aufmerksamkeitsfokussierung auf das Wesentliche
Ch.	S. 13, Z. 24-25	„Ne mit Doppelstrang nach unten [...], alles klar so“	Dabei zeigt sich die Ironie, wohinter sich die Angst verbirgt
Ch.	S. 13, Z. 19-20	Sie weiß, dass sie durch schnelles Abseilen schneller unten ankommt	Stellt Bewältigungsstrategie dar
Ch.	S. 14, Z. 4-5	Sie weiß, dass sie da jetzt durch muss und möchte das auch, da es die anderen auch geschafft haben	Stellt Neubewertung dar, da ihr die Vorstellung hilft, dass es die anderen Gruppenmitglieder auch ohne physische Verletzung geschafft haben. Ist gegenüber dem ungewissen Kommenden skeptisch
Ch.	S. 14, Z. 5-7	Sie hat eine „mulmig hoffende Gewissheit“	Es zeigt sich die Angst, aber sie geht davon, dass ihr schon nichts passieren wird. Ist sich aber trotzdem nicht sicher.
S.	S. 4, Z. 27	„Ich war froh, als ich da oben war“	Spiegelt sich die Furcht wider, die sie beim Aufstieg gegenüber dem Eis, dem Schnee und der Höhe hatte
S.	S. 5, Z. 15-17	Sie sitzt am Fels und weiß nicht was kommt	Gefühl der Ungewissheit und Angst vor physischer Verletzung
S.	S. 4, Z. 31-34	Sie weiß nicht wie die Ankunftsstelle nach dem Abseilen aussieht	Dies bereitet ihr Angst, da es ein Abseilen ins Ungewisse wird
S.	S. 5, Z. 14-15	„Du hattest das schon einmal vorher am Turm gemacht, du weißt also ungefähr wie dieses Gefühl ist“	Stellt eine Bewältigungsstrategie dar und sie spricht sich selber Mut zu, da sie in der dritten Person mit sich redet

größte Herausforderung/ bzw. größtes Angstgefühl

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 13, Z. 29-31	Sie geht die einzelnen Schritte des Abseilens im Kopf durch	Stellt eine neue Herausforderung dar. Das schrittweise Durchgehen im Kopf gibt ihr Sicherheit und stellt eine Bewältigungsstrategie dar.
Ch.	S. 13, Z. 2	betont: Auf die andere Seite des Geländers	Dies stellt für sie die Ungewissheit dar. Kann auch als Symbol interpretiert werden. Die andere, ungewisse Seite verkörpert die Angst.
S.	S. 4, Z. 34 – S. 5, Z. 1-3	Zählt ihre eventuell eintretenden Vermutungen beim Abseilen auf	Spiegelt ihre Angst vor dem ungewissen Kommenden wider
S.	S. 5, Z. 20	„Die Überwindung über die Kante zu gehen“ stelle für sie ebenfalls eine große Herausforderung dar	Darin spiegelt sich wieder die Angst vor dem Ungewissen wieder, da sie nicht wusste, wie die Felsbeschaffenheit war

Nach dem Abseilen

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 14, Z. 27	Sie fühlte sich nach dem Abseilvorgang erleichtert	Dies spiegelt die vorher gehabte Anspannung und Angst wieder
S.	S. 5, Z. 24-25	Sie ist nicht die Leiter hinten wieder „runtergekrabbelt“	Zeigt die Demütigung, die es für sie dargestellt hätte, wenn sie das Abseilen nicht geschafft hätte. Gleichzeitig ist sie froh, dass sie es geschafft hat. Dies stärkt ihr Selbstwertgefühl und sie behält ihr soziales Ansehen in der Gruppe.
S.	S. 6, Z. 8-12	Sie verspürte Erleichterung und konnte es nicht glauben	Spiegelt ihre innere Angespanntheit während des Abseilprozesses wieder durch die Last, die von ihr fiel, als sie unten ankam

Einschätzung zur Hypothese 1

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 17, Z. 8-10	Es war nicht eine wie „1000 Alltagssituationen gewesen“ und „Angespanntheitsgefühl“	Stimmt damit der Hypothese eins zu
Ch.	S. 18, Z. 20-21	„eng mit dem Gefühl [der Angst] verbunden“, „prägt sich uns einfach besser ein“	Stimmt damit der Hypothese eins zu
Ch.	S. 16, Z. 33	Gibt bei der Angstabstufung eine Sechs an	Dies zeigt, dass sie Angst verspürt hat. → Bestätigung der ersten Hypothese
S.	S. 9, Z. 11-14	„ja die fordert, bei mir ist diese Angst irgendwie besser in meinem Gedächtnis geblieben. Ich glaube, dass es dadurch“	Stimmt der Hypothese eins zu → Dies spricht für die Hypothese

		einfach ein prägenderes Erlebnis wird“	
S.	S. 7, Z. 25	Gibt bei der Angstabstufung eine Sieben bis acht an	Dies zeigt, dass sie Angst verspürt hat. → Bestätigung der ersten Hypothese
S.	S. 7, Z. 30; 32; 34	Sie bestätigt drei mal mit „ja“, dass sie der Meinung ist, dass die Erinnerung durch die Angst länger bleibt	→ Bestätigung der Hypothese
S.	S. 8, Z. 3-5	S. ist der Meinung, dass durch das Angstgefühl die Erinnerung an das Ereignis tiefer verankert ist	→ Dies spricht für die Hypothese

Forschungsfrage 2: Bleibt bei dem Durchleben eines intensiven Angstgefühls, die Erinnerung und somit die Erkenntnis aus dem Ereignis länger erhalten?

Hypothese 2: Durch das intensiv erlebte Gefühl der Angst bleibt das Ereignis, Abseilen am Naturfelsen, länger in Erinnerung und somit auch das/ die Erkenntnis/se daraus.

Kategorien: - Erinnerung: Schwerpunkt der Erinnerung, Rahmenbedingungen, Rolle der Befragten
 - Erkenntnisse
 - Einschätzung zur Hypothese 2

Schwerpunkt der Erinnerung

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 11, Z. 31 - S. 12, Z. 9	Kann die Reihenfolge der gelernten Kletterelemente nicht mehr wiedergeben obwohl sie das dachte. Weiß aber noch das es eine Steigerung im Schwierigkeitsgrad gab.	Es spiegelt sich die Aufmerksamkeitsfokussierung wieder. Die Reihenfolge der Elemente war nicht wichtig im Vergleich zu den Informationen über die verschiedenen Aufbauten. Könnte auch durch Erschöpfungsgefühle entstehen, da die Kraft gegen Ende der Woche mehr auf dem Inhalt als auf der Reihenfolge liegt.
Ch.	S. 15, Z. 16; S. 12, Z. 11; 17; 25; 31	Verwendet viele Fachbegriffe	Zeigt ihr die Wichtigkeit der richtigen Bezeichnungen und damit ihr Verantwortungsbewusstsein wieder
Ch.	S. 12, Z. 10-12	Erwähnt zwischendrin die Theorieeinheiten	Sie verdeutlicht die Wichtigkeit eines theo-

		über das Material	retisch fundierten Wissens. Evtl. auch um sich selber zu beruhigen, dass sie die Seilstelle dann aufbauen kann.
S.	S. 4, Z.8-9; S. 3, Z. 18-19	Sie kann sich nicht mehr genau daran erinnern, wann und was gemacht wurde	Könnte die Fokussierung auf die wichtigsten Informationen innerhalb der Woche darstellen oder durch Erschöpfungsgefühle gegen Ende der Woche.
S.	S. 3, Z. 28-32	S. würde gerne das Lehrertelefonat führen, musste aber prusiken	Das Lehrertelefonat könnte für sie eine Art Entlastung darstellen, um eine Auszeit von der physischen und psychisch stark belastenden FG zu bekommen.

Rahmenbedingungen

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 12, Z. 16-18	Schnee, Kälte und Eis stellen für sie erschwerende Faktoren da	Sie hat Angst davor, dass diese Rahmenbedingungen negativen Einfluss auf das Kommende nehmen bzw. alles erschweren
S.	S. 4, Z. 11-12	S. erzählt, dass der Tag am Schnarcher der einzige mit gutem Wetter war	Dadurch könnte für sie dieser Tag an sich schon eine Besonderheit darstellen, da sie an diesem Tag eventuell nicht gefroren hat, was eine Entlastung und auch ein Highlight sein kann.
S.	S. 4, Z. 5-6	„Weil es die stressigen und emotionalsten Momente in dieser stressigen und anstrengenden Woche waren“	Diese zeigt, wie tief Emotionen sitzen und zum Sich-Erinnern-Können beitragen.

Rolle der Befragten

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 12, Z. 15-19	Sie erinnert sich an ihren ersten Kontakt mit den Kletterelementen und mit der Theorie	Spiegelt ihr Verantwortungsbewusstsein gegenüber den zukünftigen Teilnehmern wider.
Ch.	S. 12, Z. 23-24	„Ich muss es irgendwann alleine aufbauen können“	Sie konnte sich nicht fallen lassen, um Selbsterfahrungen zu sammeln, da die kommende Verantwortung für sie sehr wichtig war
Ch.	S. 12, Z. 19-23	„aber man weiß das da nur Teilnehmer eigentlich sichern“	Spiegelt die Angst wider, dass da wo die Seile an den Bäumen festgemacht sind, später nur die Teilnehmer stehen, was sie beunruhigt und ihr Verantwortungsbewusstsein widerspiegelt
Ch.	S. 12, Z. 25-26;	„So ich mache selber meine Erfahrungen,	Darin zeigt sich die Diskrepanz bei ihr

	S. 12, Z. 23-24	ich weiß aber ich muss es irgendwann selber können“	zwischen Selbsterfahrung und Verantwortungsbewusstsein.
S.	S. 3, Z. 27- S. 4, Z. 3	S. erzählt von dem Element Abseilen am Turm und Prusiken. Dabei geht es ihr nicht primär um die Kletteraktion sondern um die Dynamik in der Gruppe.	Dabei zeigt sich, dass für sie die sozialen Aspekte in der Gruppe sowie die Beziehung zwischen den einzelnen Gruppenmitgliedern und ihr eigener sozialer Status im Vordergrund stehen.

Erkenntnisse

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 15, Z. 15-17	„Wenn das Gespräch auf den Schnarcher kommt, dann ist das die Situation ne, dann habe ich den Fels vor mir und habe schon das Doppelseil vor mir“ und seile mich ab.	Ihre direkte aktuelle Erkenntnis bezieht sich auf die Naturfelerfahrung
Ch.	S. 15, Z. 31-34; S. 16, Z. 1-2	„So diese Augen-zu-und-durch Situation“. „Wo man eben weiß es ist unangenehm und es gibt eine gewisse Furcht davor aber ja es kann nicht wirklich etwas Schlimmes passieren	Ihre Erkenntnis ist, dass man Dinge vor denen Angst empfunden wurde oder die als große Herausforderung gesehen wurden auch bewältigen kann.
Ch.	S. 15, Z. 33	„[...] wenn ich weiß da oben steht der Captain und der hat das angebracht und wird schon halten“	Sie vertraut dem Ausbilder
Ch.	S. 15, Z. 33	Sie ist sich nicht sicher ob diese Erkenntnisse wirklich vom Abseilen am Naturfelsen herkommen	Dies kann sie nicht differenzieren, was sie die Erkenntnisse und somit die Hypothese anzweifeln lässt
S.	S. 6, Z. 8-9	„[...] ich konnte es in dem Moment nicht glauben, dass ich es gemacht habe“	Zeigt, dass sie über sich selber hinausgewachsen ist und stolz ist
S.	S. 6, Z. 12	Sie verbalisiert, dass sie es als fröhlich, stolz und erleichtert sagen würde. S. betont diese Wörter	Zeigt, dass sie über sich selber hinausgewachsen ist und sich darüber freut und stolz ist. Die Betonung hebt die Wichtigkeit für sie hervor und spiegelt die Emotionen dabei wider.
S.	S. 6, Z. 20-21	S. hat sich seitdem an viele Situationen herangetraut, die sie vorher für schwer oder unschaffbar gehalten hat.	S. hat deutlich an Selbstvertrauen gewonnen und gelernt, dass solche Situationen positiv ausgehen können
S.	S. 6, Z. 30-31	Betont den Satz „es passiert dir nichts“	Zeigt deutlich ihre Selbstsicherheit, die sie gewonnen hat
S.	S. 6, Z. 24-25; S. 6, Z. 33-34	Sie gibt an, dass sie seitdem schon öfters solche Situationen hatte, die sie zu Beginn als kaum bewältigbar gesehen hat und dann positiv gemeistert hat und zwar im privaten und auch beruflichen Leben.	S. hat mehr Selbstbewusstsein erlangt, das ihr in beruflichen und privaten Situationen weiterhilft und Mut gibt.
S.	S. 7, Z. 1-3;	S. macht deutlich klar, dass sie glaubt, dass	Dies birgt Zweifel an der Hypothese, da S.

	S. 6, Z. 25-26	die Erkenntnisse mehr im Unterbewusstsein stattfinden	sie nicht genau differenzieren kann.
--	----------------	---	--------------------------------------

Einschätzung zur Hypothese 2

befragte Person	Seitenangabe	Aussage	Interpretation
Ch.	S. 17, Z. 31-32	„[...] eine Überwindung bedarf [in] die Situation so reinzugehen schaff ich das und hinterher fühlt es sich gut an“	Sie hat an Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit dazu gelernt und dass schwierige Situationen positiv bewältigt werden können. Dies stellt eine Erkenntnis dar → Bestätigung der Hypothese
Ch.	S. 18, Z. 6-9	Redet von ihrem beruflichen Leben als Beispiel für positive Bewältigung einer zunächst schwierigen Situation	Schafft somit für sich selber den Transfer ins Alltagsleben, was automatisch bedeutet, dass sie eine Erkenntnis daraus gezogen hat. → Bestätigung der Hypothese
Ch.	S. 14, Z. 24-25	„Wow, da bin ich jetzt gerade runtergekommen. Ach du Scheiße“	Diese Sätze verdeutlichen ihr Über-Sich-Selbst-Hinausgewachsen-Seins und dass sie dadurch mehr Selbstbewusstsein erlangt hat. → Bestätigung der Hypothese
S.	S. 7, Z. 30; 32; 34	Sie bestätigt dreimal mit „ja“, dass sie der Meinung ist, dass die Erinnerung durch die Angst länger bleibt	→ Bestätigt, dass die Erinnerung noch vorhanden ist
S.	S. 8, Z. 3-9	S. erzählt oft anderen Menschen vom Abseilen	Dies bedeutet, dass die Erinnerung und die Erkenntnis an das Ereignis da sind. Sie sind aktiv und arbeiten. Das zeigt sich darin, dass sie es anderen Menschen erzählt.
S.	S. 8; Z. 28-34	„[...] ich kann mich an Situationen herantauen und weiß, dass man sie schaffen kann auch wenn es ein mulmiges Gefühl ist und ich muss nicht immer ein gutes Gefühl bei allen Sachen haben [...] und die Sache kann trotzdem gut enden und ich kann mich daran trauen“	Spiegelt deutlich ihren Erkenntnisgewinn bei der Steigerung ihrer Selbstsicherheit und Selbstbewusstseins wider → Bestätigung der Hypothese
S.	S. 8, Z. 18-22	Die Angstbewältigung vor schwierigen Situationen bzw. die Steigerung des Selbstbewusstseins fand noch bei anderen Aktionen statt und alle diese Situationen einen „Prozess „darstellen	→ Stellt trotzdem eine Bestätigung der Hypothese dar, da die Kletteraktion ein Teil des Prozesses war, der dazu beigetragen hat, schwierige Situationen bewältigen zu können und selbstbewusster und sicherer ranzugehen.

11.5 Phasen eines fokussierten beziehungsweise problemzentrierten Interviews

Dem qualitativen Leitfadeninterview liegen drei Faktoren zu Grunde: 1. Die Problemzentrierung, die bereits bei 6. 3 (Leitfadeninterview) erwähnt wurden indem die Problematik erfasst und wichtige Aspekte daraus in den Leitfaden eingebaut werden: 2. Die Gegenstandsorientierung meint die erforderliche und individuelle Anpassung der Erhebungsmethode an den Forschungsgegenstand: und 3. die Prozessorientierung, dies meint unter ständiger Prüfung die schrittweise Gewinnung von Daten und die daraus resultierende Anpassung der Methoden (vgl. Mayring 2002, S. 68; Flick 2007, S. 210). Für den Verlauf des Interviews bedeutet dies, dass der Interviewer, orientiert am flexiblen Leitfaden, halbstrukturierte beziehungsweise unstrukturierte Fragen stellt, ohne dabei präterminierend zu wirken. Die Fragen sind so zu wählen, dass sie speziell auf den Forschungsgegenstand zugeschnitten sind, ohne jedoch et-

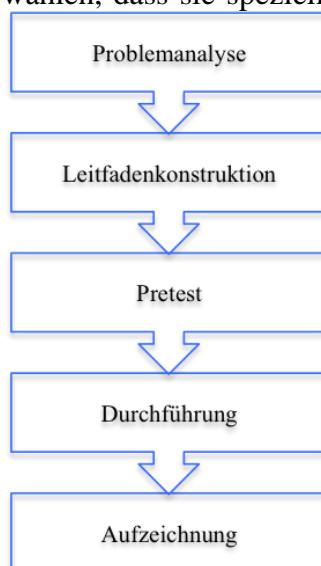


Abbildung 5: Phasen eines fokussierten bzw. problemzentrierten Interviews
(vgl. Mayring 2002, S. 71)

waige Strukturierung vorzugeben. Rückfragen des Interviewers dienen dazu, das Spektrum relevanter Aspekte so weit wie möglich zu erfassen und einer Oberflächlichkeit der Aussagen vorzubeugen. Ebenso soll der Interviewte durch den Befragten stimuliert werden und „[...] ein Höchstmaß an selbstenthüllenden Kommentaren [...]“ (Zit. n. Flick 2007, S. 198) bezüglich seiner subjektiven Bedeutung abgeben. Dies kann durch die Aufforderung zur weiteren Äußerung bereits erzählter Gefühle stattfinden. Dem Ablauf eines Leitfadeninterviews liegen vier Phasen zugrunde (vgl. Abb. 5). Die ersten zwei wurden als typische Merkmale

dieser Methode bereits vorgestellt, indem eine Problematik zuerst analysiert wird und anschließend darauf entsprechende Fragen beziehungsweise Erzählstimuli in einem Leitfaden zusammengestellt werden. In der Phase des Pretest wird der Forderung nach Prozesshaftigkeit nachgegangen. Innerhalb dieser wird der Leitfaden in einer realen Interviewsituation ausprobiert, um eventuelle Problemfelder vorab zu ändern. Für den Befragter kann dies auch als Übungssituation gesehen werden (vgl. Mayring 2005, S. 69). Bei den letzten beiden Phasen, die die Durchführung und Aufzeichnung umfassen, soll ein einfacher Einstieg ins Gespräch erfolgen, um eine vertraute Beziehung zwischen dem Interviewer und dem Befragten zu erzielen.

11.6 Transkriptionen